بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية

Designing a Training program to develop the leadership Skills for male and female principals at Hafr Al-baten in Saudi Arabia Governorate in the light of their training needs

إعداد

نوره بتال بداح السهلي

إشراف

الأستاذة الدكتورة هيام نجيب الشريدة

حقل التخصص - الإدارة التربوية

2010م

بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفرالباطن في المملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية

إعـــداد

نوره بتال بداح السهلي

ماجستير إدارة تربوية، جامعة اليرموك، 2007م

قدمت هذه الرسالة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في تخصص الإدارة التربوية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن.

وافق عليها

هيام نجيب الشريدة..رئيساً

أستاذة في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

حسن أحمد الحياري ....عضواً

أستاذ في أصول التربية، جامعة اليرموك

صالح ناصر عليمات ....عضواً

أستاذ في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

نواف موسى شطناوي..عضواً

أستاذ مشارك في الإدارة التربوية، جامعة اليرموك

عبد الحكيم ياسين حجازي ....عضواً

أستاذ مشارك في أصول التربية، جامعة اليرموك

تاريخ مناقشة الرسالة 4 / 8 /2010م

الإهـــــــداء

إلى من قال الله تعالى في حقهم

(وقل ربي ارحمهما كما ربياني صغيرا)

إلى من شجعني وساندني ، وكان لي خير معين

زوجي الغالي

إلى من عانوا كثيراً طيلة انشغالي بإعداد هذا البحث

أبنائي الأعزاء

إلى من لهجت ألسنتهم بأصدق الدعوات

إخواني وأخواتي رعاهم الله

أهدي هذا الجهد المتواضع

الباحثة

نوره السهلي

الشكر والتقدير

الحمد لله رب العالمين، الذي وفقني لإتمام هذا الجهد العلمي، والصلاة والسلام على سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين، وبعد :

فإنني أتقدم بوافر الشكر والعرفان إلى مشرفتي الأستاذة الدكتورة هيام الشريدة، على تفضلها بقبول الإشراف على هذه الأطروحة، وعلى ما قدمته لي من توجيهات طيلة إعدادها، والتي كان لها أكبر الأثر بعد الله عز وجل في إخراجها إلى حيز الوجود.

كما أتقدم بجزيل الشكر وعظيم الثناء إلى أعضاء لجنة المناقشة الكرام: الأستاذ الدكتور حسن الحياري، والأستاذ الدكتور صالح عليمات، والدكتورنواف الشطناوي، والدكتورعبدالحكيم حجازي، لتفضلهم بقبول مناقشة وتصويب هذا الجهد العلمي المتواضع.

الباحثة

نوره السهلي

المحتوى

الموضوع	الصفحة

الموضوع	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

الملخص

السهلي، نوره بتال بداح. بناء برنامج تدريبي لتنمية المهـارات القياديـة لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية. أطروحة دكتـوراه، جامعـة اليرمـوك، 2010. (المشرف: أ.د. هيام نجيب الشريدة)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس فـي محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية المتعلقة بالمهارات القيادية من وجهة نظرهم، بالإضافة إلى التعرف على أثر كل من متغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبـرة) علـى تقديرات أفراد عينة الدراسة، لبناء برنامج تدريبي في ضوء تلك الاحتياجات.

ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة وهي عبارة عن اسـتبانة مكونة من (51) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات، تمثلت في: المهارات الفنيـة، والمهـارات الإنسانية، والمهارات الإدراكية. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات مـدارس محافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية والبالغ عددهم (226) مديرا ومـديرة، ونظـرا لصغر مجتمع الدراسة فإن عينة الدراسة شملت جميع أفراد مجتمعها أي (226) مديرا ومديرة، ولكن بلغ عدد الذين استجابوا على أداة الدراسة (219) مديرا ومديرة.

وبعد إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- أبدى مديرو ومديرات المدارس احتياجا تدريبيا بدرجة متوسطة علـى جميـع مجـالات الدراسة.

- جاء مجال (المهارات الفنية) في المرتبة الأولى من حيث الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن، وبمتوسط حسابي بلغ (3.14). في حين جاء مجال (المهارات الإدراكية) في المرتبة الثانية، وبمتوسط حسابي بلغ (3.00). بينما جاء مجال (المهارات الإنسانية) في المرتبة الأخيرة على الأداة ككل فيما يتعلق بالاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن، وبمتوسط حسابي بلغ(2.98).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية في مجالي المهارات الإنسانية و المهارات الإدراكية، بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، وجاءت الفروق لصالح المرحلة الثانوية.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المرحلة التعليمية في مجال المهارات الإدراكية، بين المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة، وجاءت الفروق لصالح المرحلة المتوسطة.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الخبرة في جميع المجالات، بين فئة أكثر من (10) سنوات من جهة وكلا من فئتي: أقل من (5) سنوات و من (5 – 10) سنوات من

جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة: أقل من (5) سنوات و مـــن (5 – 10) سنوات.

- تم بناء برنامج تدريبي اشتمل على (14) موضوعا تدريبيا، غطت الاحتياجات التدريبيـــة ذات درجة الاحتياج الكبيرة.

الكلمات المفتاحية: البرنامج التدريبي، الاحتياجات التدريبية، المهارات القيادية، مديري المدارس.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة:

تحتل الإدارة الواعية الرشيدة منزلة عالية رفيعة في المجتمعات البشرية على مر العصور والأزمان، فمن خلالها تعلو المجتمعات، وتستثمر الطاقات، وتسود الأمم. والإدارة الواعية بمنزلة الدماغ من الجسد، فكما أن الدماغ هو المحرك والموجه الرئيس لباقي الأعضاء، فكذلك الإدارة هي الموجهة والمؤثرة في جميع أعضاء التنظيم. ولا يختلف عاقلان على أهمية الإدارة الرشيدة ودورها البارز في تيسير مصالح الناس، وتنظيم شؤونهم، ورعاية مصالحهم الحياتية والمعيشية.

وتعتبر الإدارة المدرسية الناجحة بمثابة حجر الزاوية للعملية التعليمية، فهي التي تحدد المعالم، وترسم الطرق، وتنير السبل أمام العاملين في المحيط المدرسي، للوصول إلى الأهداف المقصودة (العجمي، 2000). ويُمثل مدير المدرسة أحد العناصر المهمة في منظومة العمل التربوي؛ فهو المسؤول عن قيادة وتوجيه جميع الجهود والقوى العاملة في مدرسته، بالإضافة إلى دوره الواضح في توفير وتهيئة جميع التسهيلات اللازمة للعملية التعليمية (بني مصطفى، 2004). ولذا كان لزاما أن يمتلك جملة من المهارات الفنية، والإنسانية، والإدراكية، التي أجمع علماء الإدارة على أهميتها لنجاح رجل الإدارة المدرسية في أداء ما يكلف به من أعمال بدقة وسرعة (فهمي ومحمود، 1415هـ). وبخاصة في هذا العصر الذي يمكن أن يوصف بأنه عصر السرعة والتغيير في كل شيء، حيث تتفجر فيه المعلومات، وتتطور التقنيات، وتتلاحق فيه الأفكار والنظريات، مما جعل من تزويد القيادات الإدارية بما تحتاج إليه من معلومات،

ومعارف، ومهارات تخدم التنظيم، وتحسن الأداء، وتشبع احتياجاتها التدريبية أمـرا ضـروريا (عبيدات، 2007).

وكما هو معروف فإن المديرين الأكفاء لايظهرون فجأة، فهم ليسوا وليدي الـصدفة أو نتاج نمو تلقائي، فظهورهم بمثابة ثمرة طيبة لبذرة التدريب الواعي المخطط له (باغي، 2010).

إذ يعد التدريب أحد المحاور الرئيسة في عملية التنمية الإدارية ، وإعداد وصناعة القادة الذين يمتلكون مقدرة عالية على تحمل مسؤولية القيادة وتبعاتها ، فهو بمثابة نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات إيجابية في اتجاهات ، ومعلومات ، ومهارات ، وسلوكيات المتدربين، ممـا يؤدي في النهاية إلى الارتقاء بمستوى أدائهم المهنـي ، وزيـادة شـعورهم بتحقيـق الـذات (عبدالجليل، 1997) . حيث يعتبر التدريب من أهم الاستراتيجيات الإداريـة لتحقيـق الكفـاءة والفعالية وتحسين أساليب العمل، نظرا لدوره البارز في تمكين العاملين مـن القيـام بمهـامهم، والرفع من مستوى أدائهم، لمواكبة التغيرات المستمرة والمتجددة للمجتمع البـشري (عطـوي، 2008).

وتتمثل أهمية التدريب في عملية التجديد بالمحافظة على حيوية النشاط فـي المنظمـة ، وذلك من خلال مايقدمه من معارف جديدة ، وأفكار مستحدثة ، ومهارات متنوعة ، تـؤثر فـي اتجاهات الأفراد، وكيفية قيامهم بواجباتهم المهنية، مما يسهم فـي رفـع انتـاجيتهم ، وتحقيـق المنظمة لأهدافها المرسومة بكفاءة وفاعلية (الشهري، 2006).

وإذا كان التدريب بهذه المنزلة من الأهمية لتطوير مقدرة المنظمات فإن ذلك يـستدعي انطلاقته من الحاجات، لبناء برامج تدريبية ترتكز على أهداف واضحة ومحددة، تـسعى إلـى تحقيق الوضع المرغوب فيه (بني مصطفى، 2004).

وذلك لأن عملية تحديد تلك الاحتياجات تعتبر ضرورة ملحة، وأساسا لأي عملية تدريب تقصد النجاح، ودعامة مهمة من دعائمها. كما أن تلك الاحتياجات تمثل الأساس الأول المعقول في مجال التخطيط للتدريب، إذا ما تمت عملية التعرف عليها بدقة، فتحديدها وقياسها قياسا علميا دقيقا هو الوسيلة المثلى لتحديد القدر المطلوب تزويده للمتدربين كما وكيفا، من المعلومات، والمهارات ،والاتجاهات، والخبرات الهادفة إلى إحداث التطوير، ورفع الكفاية المهنية (الحديدي، 1998). حيث تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية المرحلة الحاسمة في العملية التدريبية ، وأي خلل أو نقص يحدث في هذه المرحلة ينتقل أثره بالسلب إلى باقي مراحل العملية التدريبة ، وفي ذلك هدر كبير للجهد والنفقات ، بالإضافة لما يولده من اتجاهات سلبية لدى المتدربين تجاه التدريب ككل (العبابنة، 1996).

وقد احتل موضوع التدريب مكانة خاصة في المملكة العربية السعودية، حيث أنشئت معاهد ومؤسسات تعنى بالتدريب ، وعلى رأسها : معهد الإدارة العامة ، والمؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني ، وصندوق تنمية الموارد البشرية ، وذلك بغرض تطوير القوى البشرية لمواكبة المتغيرات في سوق العمل (العتيبي،2008).

وبالنظر إلى ما توليه حكومة المملكة العربية السعودية من اهتمام كبير بتنمية مواردها البشرية، إذ تعتبر عملية تدريب الموظفين فيها جزأ رئيسا من واجبات العمل النظامية، سواء أكان ذلك داخل أو خارج أوقات الدوام الرسمي، وتحتم على جميع الوزارات تمكين موظفيها من تلقي التدريب كل في مجال اختصاصه (هيئة الخبراء بمجلس الوزراء، 1423 هـ). إلا أن الواقع المعاش يدل على وجود قصور في فاعلية البرامج التدريبية المقدمة للقيادات الإدارية؛ وتعزو بعض الدراسات المحلية، ومنها دراسة الغدير (1422هـ)، ودراسة الدعدي (2008)، السبب وراء ضعف بعض تلك البرامج إلى عدم التحديد الدقيق لاحتياجات المتدربين المهنية.

من هنا تبرز أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن، من أجل بناء برنامج تدريبي لتنمية مهاراتهم القيادية، انسجاما مع عملية التطوير التربوي الشامل الذي تشهده العملية التربوية في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

يعد مدير المدرسة من أبرز المدخلات التي يرتكز عليها النظام التربوي في تحقيق أهدافه، والوصول إلى ما يصبو إليه من تطلعات، ولذا كان لزاما العمل على تنمية معارف، ومهارات، واتجاهات ذلك المدير؛ لتتوائم مع فلسفة المجتمع ومتغيرات العصر. ويعتبر التدريب الإداري السبيل الأمثل للرفع من الكفاءة الإدارية للمديرين، وتنمية مهاراتهم القيادية، لمواكبة التطورات العلمية والتربوية. ومن هنا احتلت عملية تدريب مديري المدارس في المملكة العربية السعودية أهمية بالغة، وبالرغم من هذا الاهتمام بمجال تطوير الإدارة المدرسية إلا أن الواقع المعاش يشير إلى شيء من الضعف لدى بعض الإدارات المدرسية عند القيام بواجباتها، كما أشارت إلى ذلك نتائج دراسة العنزي (1423هـ)، ودراسة الشمري (1425هـ). وقد يعزى ذلك الضعف إلى قلة ملائمة برامج تدريب مديري المدارس في الإدارة المدرسية لاحتياجاتهم التدريبية كما جاء في دراسة الدعدي (2008).

ونظرا لافتقار بعض مديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن لشيء من المهارات القيادية بناء على نتائج الدراسة الاستطلاعية التي أجرتها الباحثة على عينة منهم (انظر ملحق 1)، جاءت هذه الدراسة ساعية لتحديد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية من أجل بناء برنامج تدريبي في ضوء تلك الاحتياجات.

وبناء على ما سبق تتحدد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما البرنامج التدريبي المقترح لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية؟

أسئلـــة الدراســـة:

تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1. **ما الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم؟**
2. **هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات: الجنس، المرحلة التعليمية، الخبرة؟**
3. **ما البرنامج التدريبي المقترح لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية؟**

أهميـــة الدراســـة:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- أهمية موضوعها المتمثل في التدريب، الذي يعد مدخلا أساسيا لعمليات التطوير والتحديث في المؤسسات التربوية، وخاصة في ظل التحديات الحالية التي يشهدها العالم.

- تعد هذه الدراسة – في حدود علم الباحثة – الدارسة العلمية الأولى في محافظة حفر الباطن، التي تتناول تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس، وإعداد برنامج لتدريبهم في ضوء تلك الاحتياجات.
- يؤمل أن تفيد نتائج هذه الدراسة القائمين على جهاز التربية والتعليم في محافظة حفر الباطن، من حيث التعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس التابعة لهم، والاستعانة بالبرنامج المقترح لتدريبهم، والرفع من مهاراتهم القيادية.
- مايمكن أن تضيفه هذه الدراسة للأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الاحتياجات التدريبية للمديرين.

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة إلى تحقيق الأهداف التالية:

- الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم.
- الكشف عما إذا كانت هنالك فروقات بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات: الجنس، المرحلة التعليمية، الخبرة.
- بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

تعريف المصطلحات:

البرنامج تدريبي: هو عملية مخططة، تقوم باستخدام أساليب وأدوات، بهدف خلق وتحسين وصقل المهارات والقدرات لدى الفرد، وتوسيع نطاق معرفته للأداء الكفء من خلال التعليم، لرفع مستوى كفاءته، ومن ثم كفاءة المؤسسة (الحديدي، 1998).

ويقصد بالبرنامج التدريبي في هذه الدراسة: مجموعة الأنشطة، والمعارف، والخبرات التي تقدم لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن، لتطوير مقدراتهم ومهاراتهم القيادية، ليتمكنوا من قيادة مدارسهم بنجاح.

المهارات القيادية: تعرف المهارة بأنها استعداد أو موهبة طبيعة أو مكتسبة تنمو بالمعرفة أو التعليم، وتصقل بالتدريب، وتجعل الفرد قادرا على الأداء جسميا وذهنيا (عبيدات،2007).

وتعرف إجرائيا بأنها: المهارات الفنية، والإنسانية، والإدراكية التي يستخدمها مدير المدرسة، لممارسة عمله ومعالجة المواقف التي يصادفها.

مدير المدرسة: هو المسؤول عن قيادة المدرسة، ورسم سياستها، وحسن أدائها (المعايطة،2007).

الاحتياجات التدريبية: هي عبارة عن معلومات أو مهارات أو اتجاهات – أو جميعها- يراد تنميتها، أو صقلها، أو تغييرها وتبديلها في شخص أو عدد من الأشخاص، استعدادا لمواجهة تغيرات تنظيمية، أو تكنولوجية، أو إنسانية متوقعة (العجاج، 2001).

وتعرف الاحتياجات التدريبية إجرائيا بأنها: التغييرات المطلوب إحداثها في المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن، وتقاس بدرجة استجابة أفراد عينة الدراسة على فقرات أداتها.

حـدود الدراسـة:

اقتصرت هذه الدراسة على مديري ومديرات المدارس في محافظة حفر البـاطن فـي المملكة العربية السعودية، للفصل الدراسي الأول من العام 2009 – 2010 .

الفصل الثاني

الأدب النظري والدراسات السابقة

تضمن هذا الفصل الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة الحالية، حيث تم تناول الأدب النظري في الجزء الأول من الفصل، في حين تم التطرق للدراسات السابقة في الجزء الثاني منه، وفيما يلي عرض لكل منهما:

أولا: الأدب النظري:

وتم الحديث فيه عن التدريب، من حيث مفهومه، وأهميته، وأهدافه، ومراحل العملية التدريبية. كما تم تناول الإدارة المدرسية بالبحث، من حيث مفهومها، وأهميتها، وأهدافها، بالإضافة إلى التعريف بمدير المدرسة، وصفاته، والمهارات القيادية اللازمة له.

مفهوم التدريب:

حظي مفهوم التدريب باهتمام كبير من قبل الباحثين والمختصين في مجال الإدارة، والعلوم التربوية سعيا منهم لوضع تعريف محدد له، ولذا فقد تعددت مفاهيم التدريب وتنوعت تبعا للاختلاف في إدراك الهدف من عملية التدريب، إلاّ أن مضامين تلك المفاهيم بشكل عام تتشابه إلى حد كبير، وفيما يلي عرض لبعض تلك التعاريف:

عرف آندرسون (Anderson, 1993) التدريب بأنّه: العملية التي تهدف إلى تغيير سلوكيات الأفراد العاملين، وذلك من خلال تطبيق مبادئ التعلم، حيث يتم التركيز على معارفهم، ومهاراتهم، وأنشطتهم، واتجاهاتهم المختلفة.

كما عرف على أنه: عملية تعديل إيجابي لسلوك الفرد من الناحية المهنية أو الوظيفية، وتستهدف إكسابه المعارف، والخبرات، والاتجاهات المناسبة للوظيفة التي يشغلها لتحسين مستوى أدائه (أبو شيخة، 2000).

وعرفه عساف ويعقوب (2000) بأنه: عملية منظمة تسعى لإكساب وتطوير معارف، ومهارات، واتجاهات العاملين بهدف الوصول إلى الأداء المطلوب.

أمّا دينسي وجريفين (Denisi and Griffin, 2001) فعرفا التدريب على أنّه: محاولات مخططة ومدروسة تقوم بها المؤسسة، لتسهل على الموظفين عملية تعلم مختلف المعارف، والمهارات، والسلوكيات المتعلقة بالوظائف التي يقومون بها.

وعرفه حسنين (2001) بأنه: نشاط منظم لنقل المعرفة، من أجل تنمية نماذج التفكير، وأنماط الأفعال، وتغيير سلوك الفرد، وعاداته، ومهاراته، وقدراته اللازمة في أداء العمل، من أجل الوصول إلى الهدف المنشود على يد معلم فعال.

وينظر البستان (2003) إلى التدريب على أنّه: كل نشاط مخطط يرمي إلى تطوير نشاط الفرد والجماعة، ومعلوماتهم، واتجاهاتهم، وسلوكهم، وهو العملية التي يراد بها إحداث آثار محددة في مجموعة من الأفراد، والتي يمكن عن طريقها مساعدتهم ليكونوا أكثر كفاءة ومقدرة، سواء في أداء أعمالهم الحالية أو التي ينتظر قيامهم بها في المستقبل.

كما عرف بأنه: تلك الطريقة المنظمة التي تؤثر بشكل إيجابي على سلوك المشاركين في العمل بأسلوب أفضل، للوصول إلى الأهداف المرجوة في أقصر وقت ممكن (Hackett, 2003).

وعرف أيضا بأنه: مجموعة من الجهود المخططة والمنظمة تنظيما دقيقا عبر برامج مختلفة، لتزويد القوى البشرية بمعارف، وخبرات متجددة، من أجل تحسين مهارات، وقدرات

تلك القوى، وتغيير سلوكها، واتجاهاتها، بشكل إيجابي يخدم أغراض المنظمة الحالية والمستقبلية (Boudreau and Judge, 2007).

ومما سبق يمكن القول بأن التدريب عملية مخططة ومنظمة غير عشوائية، تهدف إلى تطوير نشاط العاملين، وإحداث التغيير الإيجابي في سلوكياتهم، للوصول إلى الأهداف المرجوة، بأقل جهد وأقصر وقت ممكن.

أهمية التدريب:

ازداد في الآونة الأخيرة الوعي بقيمة الإنسان، ودوره الفاعل في منظومة التنمية الشاملة، على اعتبار أن البشر هم الثروة الحقيقية لأي أمة، حيث تكمن مقدرة أي أمة فيما تمتلكه من طاقات بشرية مدربة، وذات مقدرة عالية على التكيف والتعامل مع المتغيرات والتطورات السريعة التي يتسم بها هذا العصر (العقيل، 2008).

ومما يدل على أهمية التدريب اهتمام الدول المتقدمة به، إذ أولته اهتماماً كبيراً، وعناية فائقة، من خلال الاستثمارات الضخمة في مجال التدريب وتنمية الموارد البشرية، حيث تقدر ميزانية التدريب في القطاعين الحكومي والخاص في الولايات المتحدة الأمريكية بمائة وخمسين بليون دولار سنوياً، في حين أن الدول النامية تفتقر إلى السياسات العامة للتدريب، ولا يوجد بها خطط تدريبية طويلة المدى كما في الدول المتقدمة (الشقاوي، 1424هـ). بالرغم من حاجة تلك الدول النامية لتطوير قواها البشرية وتنميتها، نظرا لقلة الأيدي العاملة المدربة فيها، وضعف إسهام التعليم في خدمة الخطط التنموية لهذه الدول، بالإضافة إلى عدم تأهيل الموظفين بالشكل الكافي قبل التحاقهم بالخدمة (القحطاني، 1425 هـ).

ويكمن السر وراء العناية بالتدريب في أنه الأداة التي تساعد على تحقيق الأهداف المنشودة على مستوى الفرد والمنظمة، على اعتبار أن العلم وحده لا يكفي لبلوغ الأهداف، إذا لم

يرافقه التدريب ذو المردود الإيجابي، حيث أثبتت التجارب والخبرات الإنسانية أن التدريب هـو أنجع الوسائل لتحقيق الأهداف المنشودة (الحميري، 2009).

فهو مصدر مهم من مصادر إعداد الكوادر البشرية، وتطوير طرق أداء العمل، وزيـادة الإنتاجية، فضلاً عن كونه وسيلة مهمة للحاق بركب التقدم التكنولوجي. فإذا كان التدريب بكـل تلك الأهمية البالغة في تطوير كفايات جميع الأطر البشرية، فإنّ الحاجة إليه في الميدان التربوي ستكون آكد، لتطوير مهارات، ومعارف مديري المدارس (الحربي، 1428هـ).

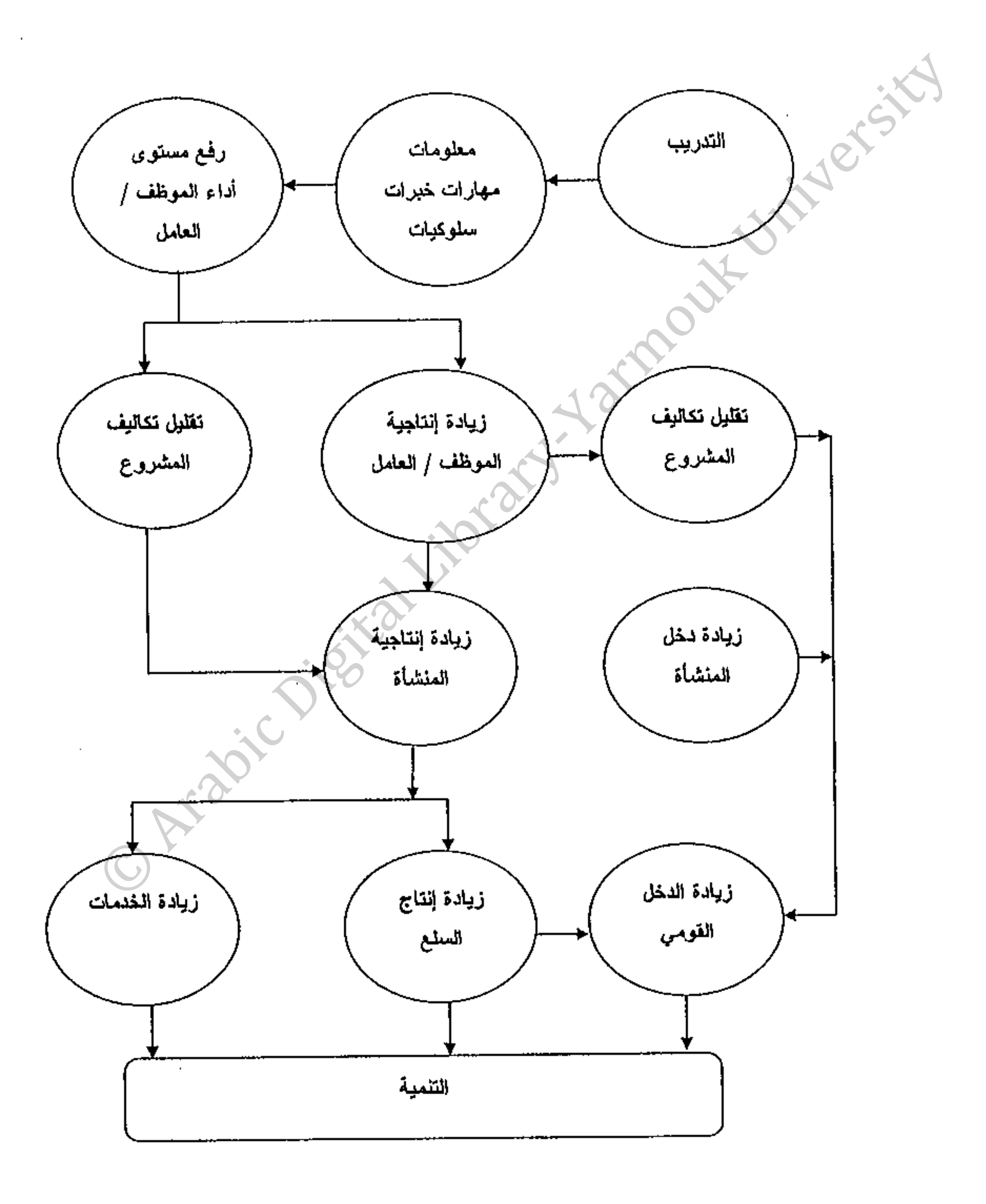
وقد أورد بطاح والسعود (1995) مجموعة من الأسباب التي تكسب تـدريب مـديري المدارس أهمية خاصة، ومنها:

- أن الاختيار الموفق لمدير المدرسة لا يعني بالضرورة أنّه سينجح في عمله، بل يعني أنّه قد يتمكن من النجاح، ولكي نضمن نجاحه فلابد من تزويده بـالكثير مـن المعلومـات، والمهارات، والأساليب التي تمكنه من أداء عمله بفعالية، وهذا لا يتـأت إلاّ مـن خـلال التدريب.
- هناك أعداد كبيرة من المديرين الذين عينوا بدون أن يدربوا على عملهم، وهم يمارسـون أدوارهم طبقاً لقناعاتهم الشخصية، ومن هنا تأتي أهمية التدريب في إكسابهم المهـارات، والاتجاهات الضرورية لتمكنهم من القيام بعملهم بكفاءة.
- أن دور مدير المدرسة ينطوي على ضرورة الإلمام بالكثير من المعـارف، والمهـارات، وأساليب العمل التي لا يمكن أن يكتسبها المدير بغير التدريب المنظم القائم علـى أسـس علمية ومنهجية.
- أن تدريب مدير المدرسة هو إحدى الوسائل الفعالة لرفع مستوى أدائه، وزيادة إنتاجيته.

ويبرز آندرسون (Anderson, 1993) أهمية التدريب على مستوى المدرسة، من خلال إيضاح دوره في:

- الإقلال من مدة تعلم الموظفين الجدد للمعارف، والمهارات، والسلوكيات اللازمة لإنجاز أعمالهم بمستوى الكفاءة المطلوبة.
- تحسين مستوى أداء الموظفين القدامى سواء من خلال علاج نواحي القصور الحالية في مستوى أدائهم، أو من خلال تطوير معارفهم ومهاراتهم، لجعلهم أكثر مقدرة على التكيف مع المتغيرات الحالية أو المتوقعة.
- تكوين اتجاهات إيجابية لدى الموظفين في المدرسة بخصوص أهدافها، وسياساتها، ونظم العمل فيها، ليصحبوا أكثر تأييداً لنشاطاتها، وأكثر ولاءً وارتباطاً بها.

ويمكن إيجاز أهمية التدريب في الشكل 1 (أبوالنصر،2009) :



الشكل 1: أهمية التدريب

أهداف التدريب:

أوضحت هيئة ريادة التدريب والتطوير في بريطانيا أن الهدف الرئيس من التدريب يتمثل في تطوير الإمكانات البشرية لمساعدة الأفراد والمنظمات على تحقيق أهدافهم. وجاء في معجم مصطلحات التدريب أن الهدف من التدريب يكمن في تطوير قدرات الفرد، وتحقيق احتياجات المنظمة الحالية والمستقبلية من القوى العاملة (أبو النصر، 2009).

ويرى المغربي (2007) أن الأهداف الرئيسة للتدريب تتمثل في:

1- زيادة معارف الأفراد: حيث يهدف التدريب لزيادة معارف الأفراد وإطلاعهم على كل ماهو جديد في ميدان العمل، بالإضافة إلى تذكيرهم بمخزون معلوماتهم السابقة.

2- تنمية مهارات الأفراد: تشير المهارة إلى فن تطبيق المعارف، فالمعارف وحدها غير كافية لإنجاز العمل وإدارة الأفراد بكفاءة وفاعلية، بل لابد من قدر من المهارة التي تسهم في تطبيق تلك المعارف على أرض الواقع.

3- تعديل وتطوير الاتجاهات: تنبع الاتجاهات لدى البشر من معتقداتهم وقيمهم، ويصعب تعديل تلك المعتقدات الراسخة في نفوس الأفراد إلا على المدى البعيد، ويعد هدف تعديل الاتجاهات من أصعب أهداف التدريب عموما ؛ لأنه يعمد إلى التأثير على مكونات الشخصية وليس سلوكها الظاهر فقط.

وتتفق الجارودي (2007) مع ماذهب إليه المغربي (2007) عند ذكره لأهداف التدريب الرئيسة، حيث ترى أن الأهداف الأساسية لتدريب الأفراد تتمثل في:

- إكساب الأفراد المعارف والمعلومات التي تمكنهم من القيام بأدوارهم لتحقيق مستوى عال من الإنجاز المتميز.
- تزويد الأفراد بالمهارات اللازمة للقيام بأدوارهم.

- تعديل وتغيير اتجاهات الأفراد بما يتلاءم مع طبيعة أعمالهم، وتنمية الاتجاهات التي تؤدي إلى ترسيخ روح الانتماء والولاء للمنظمة والمجتمع ككل، والذي من شأنه أن يعمل على تحقيق أهداف المنظمة والمجتمع.

في حين قسم الحربي (1996) الأهداف التدريبية إلى:

1- أهداف الأداء: وتتعلق بتطوير أداء الأفراد، ممَّا يمكنهم من إنجاز المهام الموكلة إليهم.

2- أهداف تشغيلية: وتتعلق بتحسين كفاءة العمل للوصول إلى التنظيم الجيد للعمل، والاستخدام الأمثل للموارد.

3- أهداف تطويرية: وتتعلق بتحسين كفاءة المنظمة، من خلال التخطيط الجيد للمستقبل، للوصول إلى بدائل مبتكرة، لمواجهة التغيرات الحالية والمستقبلية.

بينما قسم الخطيب والخطيب (1997) الأهداف التدريبية إلى مستويات عدة على النحو الآتي:

المستوى الأول: أهداف تدريبية تقليدية (عادية) لا تحتاج إلى إبداع أو جهد ذهني كبير من قبل القائمين على إعداد البرامج التدريبية، وتحتاجها كل مؤسسة تربوية أو غير تربوية لتدريب العاملين الجدد، وتعريفهم بالمؤسسة، وأهدافها وأنشطتها.

المستوى الثاني: أهداف تدريبية لحل المشكلات التي تواجه العنصر البشري في المنظمة، وتأهيله ليكون قادراً على التعامل مع تلك المشكلات، وإيجاد حلول مناسبة لها.

المستوى الثالث: أهداف تدريبية إبداعية تسعى لتحقيق مستويات عالية من الإنتاجية والأداء، بعيداً عن الأنماط العادية، من خلال استخدام أساليب علمية متطورة تلاءم المتغيرات المطلوبة وتفي بمتطلباتها.

وعليه فإنَّ أهداف التدريب تتعدد وتتنوع تبعا للغاية التي يسعى إلى تحقيقها، حيث ترتبط هذه الأهداف بطبيعة عمل الفئة المستهدفة، ومستوى المتدربين فيها.

و يرى تربان (2006) أن برامج التدريب الموجهة لرفع كفاية مديري المدارس يجب أن تهدف لرفع كفايتهم في المهارات التالية:

- رفع مستوى أداء مديري المدارس عن طريق إكسابهم المهارات المعرفية، والعلمية، والفنية المستخدمة في ميدان العمل المدرسي.
- زيادة مقدرة مديري المدارس على التفكير المبدع، مما يمكنهم من التكيف مع عملهم من ناحية، ومواجهة المشكلات والتغلب عليها من ناحية أخرى.
- تنمية الاتجاهات السليمة لدى مديري المدارس نحو العمل التربوي، ممَّا ينمي في نفوسهم التقدير لقيمة العمل المدرسي، وأهميته الاجتماعية والتربوية.

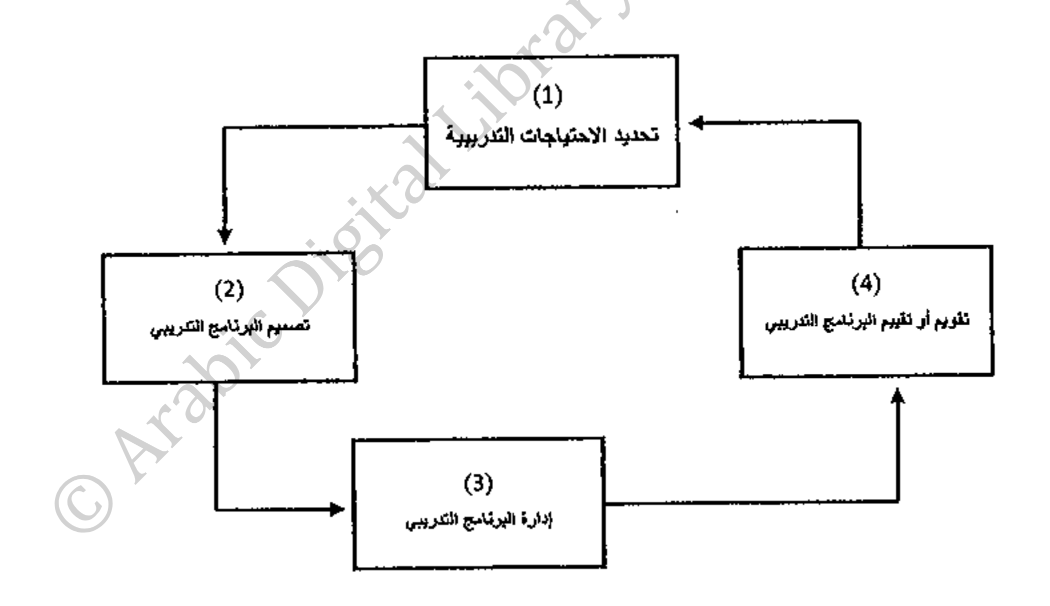
ويوضح التمام (1995) أن عملية تدريب مديري المدارس تسعى لتحقيق أهداف أساسية، تتمثل في:

- تزويد مديري المدارس بالمعلومات المتجددة عن طبيعة أعمالهم، ونوعية الأساليب المتطورة لأداء تلك الأعمال.
- تمكين مديري المدارس من ممارسة تلك الأساليب المتطورة، وتطبيقها على أساس تجريبي أولاً قبل الانتقال بها إلى مرحلة التطبيق الفعلي.
- تنمية الاتجاهات السليمة، والسلوك البناء، والقدوة الحسنة لدى مديري المدارس.
- تنمية المهارات الإدارية، والفنية، والمهنية لمديري المدارس بالشكل الذي يمكنهم من القيام بمهمتهم التربوية على أكمل وجه.
- تعزيز انتمائهم للمهنة، وإشعارهم بعظم قيمة أدوارهم، وحجم مسؤولياتهم.

مراحل العملية التدريبية:

تتكون العملية التدريبية من عدة مراحل، تنتظم في حلقة واحدة، حيث إن التدريب عملية منظمة ومستمرة، تصمم لمساعدة الأفراد على اكتساب المعارف، والمهارات، والاتجاهات اللازمة لتطوير أدائهم.

وحدد رضا (2010) مراحل العملية التدريبية في أربع مراحل، أولها: مرحلة تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية، وثانيها: مرحلة بناء البرامج التدريبية، وثالثها: مرحلة تنفيذ البرامج التدريبية، ورابعها: مرحلة تقييم البرامج التدريبية. كما هو موضح في الشكل 2:



الشكل 2: مراحل العملية التدريبية

وفيما يلي عرض لتلك المراحل بشيء من التفصيل:

المرحلة الأولى / تحديد الاحتياجات التدريبية:

تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية ومحاولة التعرف عليها محوراً مهماً لإنجاح أي نشاط تدريبي مقصود، إذ تسهم في تحقيق ذلك النشاط لأهدافه، وتعمل على رفع مستوى كفاءة العاملين وزيادة إنتاجيتهم، وضمان بقاء التنظيم واستمراريته، وزيادة مقدرته على التفاعل الإيجابي مع متغيرات ومستجدات العصر.

وتعرف الاحتياجات التدريبية بأنها: الفجوة بين المعرفة، والمهارات، والاتجاهات الواجب توافرها لأداء العمل المطلوب، وتلك المعرفة والمهارات، والاتجاهات المتوفرة حاليا لدى العامل (فرحان، 1411هـ).

ووصفت بأنها : الفرق بين ما هو كائن وبين ما يجب أن يكون من المعارف، والاتجاهات، والمهارات التي يحتاج المتدربون إلى أدائها بشكل أكثر فعالية (الخزام، 2001).

كما عرفت على أنها: النقص أو الضعف في معلومات، ومهارات، أو اتجاهات الأفراد الذي يؤثر في درجة كفاءتهم في تأدية عملهم، ويسبب ذلك مشاكل واضحة في العمل (حسنين، 2005).

في حين وصفت عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بأنها : عملية مستمرة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة لتحديد الحاجة التدريبية، ممَّا يساعد على تطوير برنامج تدريبي قادر على مساعدة المنظمات في تحقيق أهدافها(Brown, 2002).

وعرف كارتر (Carter, 2005) تلك العملية بأنها : أداة تستخدم للتعرف على النشاطات، والمهارات، والمعارف المطلوب رفعها عند العاملين في منظمة ما أو في قطاع

إنتاجي ما، وترتكز عليها عملية إعداد البرامج التدريبية وتنفيذها، بحيث تكون نابعة من الحاجات الحقيقية للمتدربين.

كما عرفت بأنها: عملية تحليل مجالات عدم التوازن في الطلب على التدريب من ناحية، والفرص التدريبية المعروضة من ناحية أخرى (توفيق، 2007).

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تعتبر الاحتياجات التدريبية بمثابة الأساس الذي يقوم عليه أي برنامج تدريبي ناجح، وتكمن أهمية تحديدها في جعل النشاط التدريبي نشاطاً هادفاً، بأقل وقت وجهد ممكن.

ويرى ديل و أوكلاند (Dale and Oakland, 1994) أن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية تعد مدخلاً ونقطة انطلاق لكل عناصر العملية التدريبية، وأهمها: تحديد الأهداف التدريبية، وأنواع التدريب، وتحديد أساليب التدريب، ممّا يوجب معرفة تلك الاحتياجات قبل البدء في عملية التدريب.

وتجدر الإشارة إلى أن الاحتياجات التدريبية متجددة ومستمرة، وتظهر في مراحل عدة خلال مسيرة المنظمة، وتتجلى في المجالات التالية (الصيرفي، 2009):

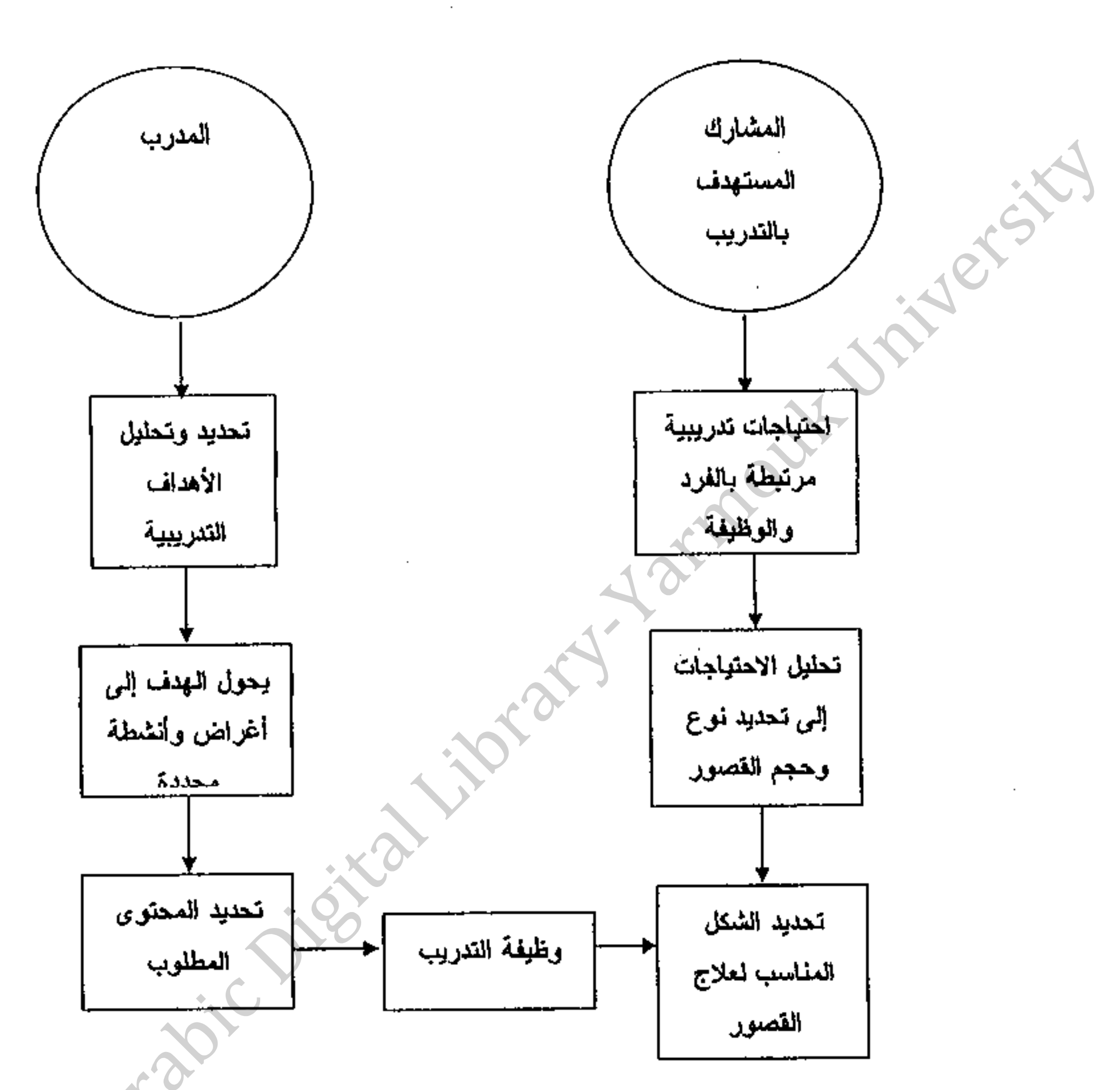
- الإعداد والتمهيد للأفراد الجدد عند بداية تعيينهم.
- الترقية والندب.
- تغيير المسار المهني أو الوظيفي للأفراد، والنقل من عمل لآخر.
- إدخال تغييرات تنظيمية لاستحداث وظائف، أو تغيير اختصاصات، أو تعديل أهداف، أو تطوير التوصيف الوظيفي، أو تكوين إدارات جديدة.

- عندما تحدث مشكلات خاصة تستلزم التدريب، كانخفاض الإنتاجية، وضعف المقدرة التنافسية.

ويبرز الشريف (2004) أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية فيما يلي:

- تعد الاحتياجات التدريبية الأساس لأي برنامج تدريبي.
- تؤدي عملية تحديد الاحتياجات التدريبية إلى الإسهام في تحقيق الأداء المرغوب فيه.
- تبين الفئة المستهدفة من التدريب، فهي تعطي مؤشراً عن مستوى الأفراد المطلوب تدريبهم، وعددهم، ومجال التدريب المناسب لهم، والنتائج المتوقعة منهم.
- تساعد إدارات التدريب على التخطيط الجيد، ممًا يتيح الفرص لتقدم العاملين، وزيادة كفاءتهم، وتحسين أدائهم.
- إن عدم التعرف على الاحتياجات التدريبية يؤدي إلى ضياع الجهد، والمال، والوقت المبذول في التدريب.

وتنبغي الإشارة إلى أن أهمية عميلة تحديد الاحتياجات التدريبية لا تقتصر على المدرب فحسب، بل تتعداه إلى المشارك أيضا، ويمكن إيضاح ذلك من خلال الشكل 3 (حسن ، 2001):



الشكل 3: أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمشارك والمدرب

أنواع الاحتياجات التدريبية:

تنقسم الاحتياجات التدريبية إلى أنواع عدة، من أبرزها (الربابعة، 2003):

- احتياجات اعتيادية: وتتمثل في الاحتياجات التي يرغب الأفراد الجدد بمعرفتها عن العمل الجديد وطرق الأداء، أو لغرض الترقي الوظيفي، أو الإحاطة بالمستجدات.
- احتياجات تنجم عن المشكلات: سواء كانت تلك المشكلات ناتجة عن الفرد بسبب قصوره في أداء عمله وافتقاره للمعلومات، والاتجاهات، والمهارات اللازمة، أو كانت المنظمة المتسببة في تلك المشكلات نظراً لجوانب القصور في النواحي التنظيمية فيها.
- احتياجات تطويرية: وترتبط هذه الاحتياجات بتطلعات المنظمة، ورؤيتها المستقبلية.

في حين قسم الرويلي (1992) الاحتياجات التدريبية إلى:

- احتياجات المؤسسة: وتتمثل في كل ما تريد المؤسسة إحداثه من تغييرات تتعلق ببرامجها التدريبية، أو سلوكيات بعض العاملين فيها، ممًا يوجب تدريب العاملين فيها، وتنمية مهاراتهم، بما يتلاءم مع التغيير المطلوب إحداثه.
- احتياجات الفرد: وتتعلق بحاجة الفرد العامل للتدريب، وشعوره بحاجته إليه في بعض النواحي المهنية.

مداخل تحديد الاحتياجات التدريبية:

تكاد تجمع أدبيات التدريب على أن هنالك ثلاثة مداخل لتحديد الاحتياجات التدريبية، تتمثل في:

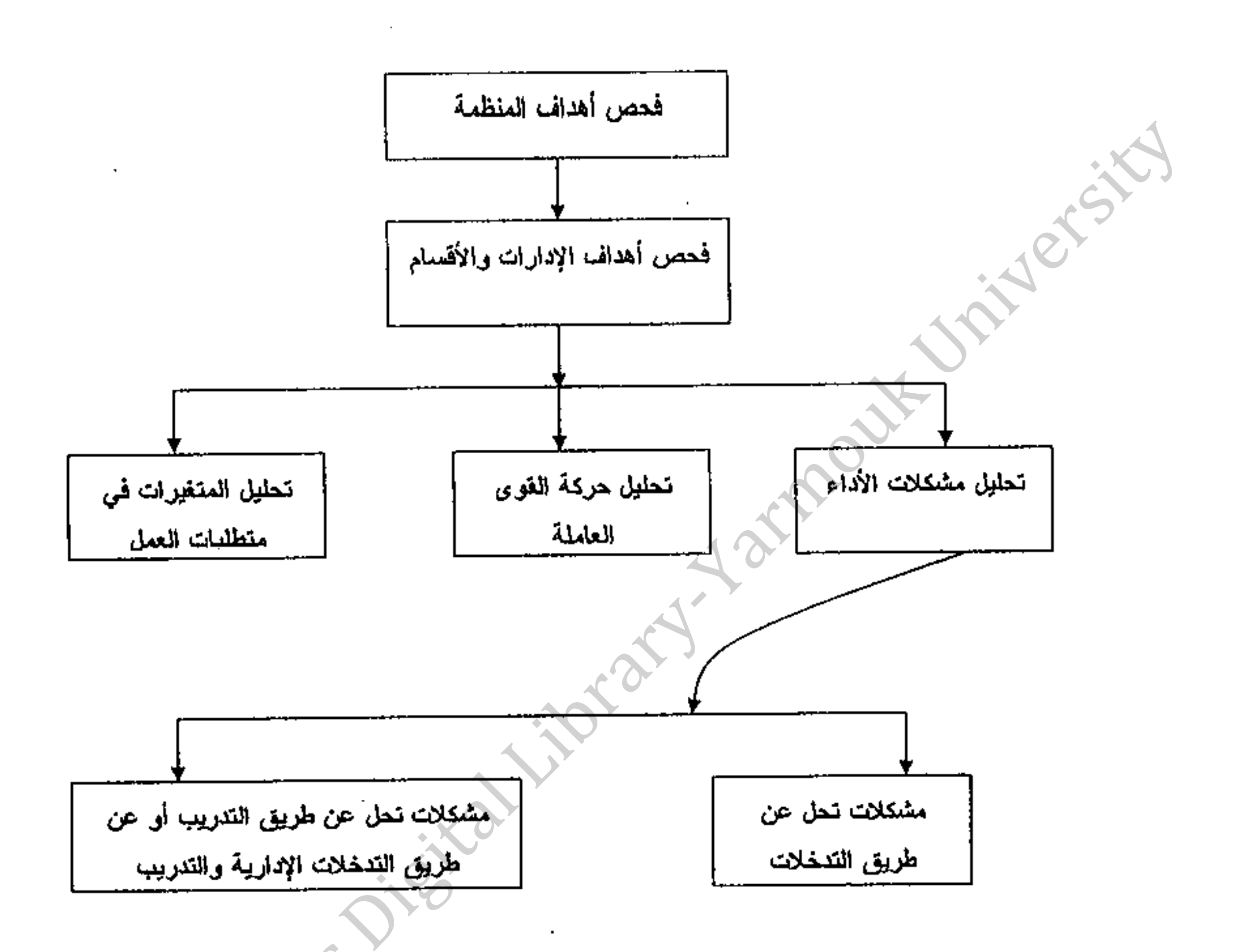
1- **تحليل التنظيم:** ويقصد به فحص عدة جوانب تنظيمية، وإدارية داخل التنظيم لتحديد المواقع والإدارات التي تحتاج إلى التدريب. إذ يكمن الغرض من تحليل التنظيم في تحديد

مدى توافق التنظيم القائم مع متطلبات العمل، وقياس مدى فاعليته، عن طريق تقييم النتائج والإنجازات المحققة، ومقارنة ذلك كله بالمصروفات (باغي، 2010).

وتستوجب عملية تحليل التنظيم القيام بالعمليات التالية (تريسي، 2004):

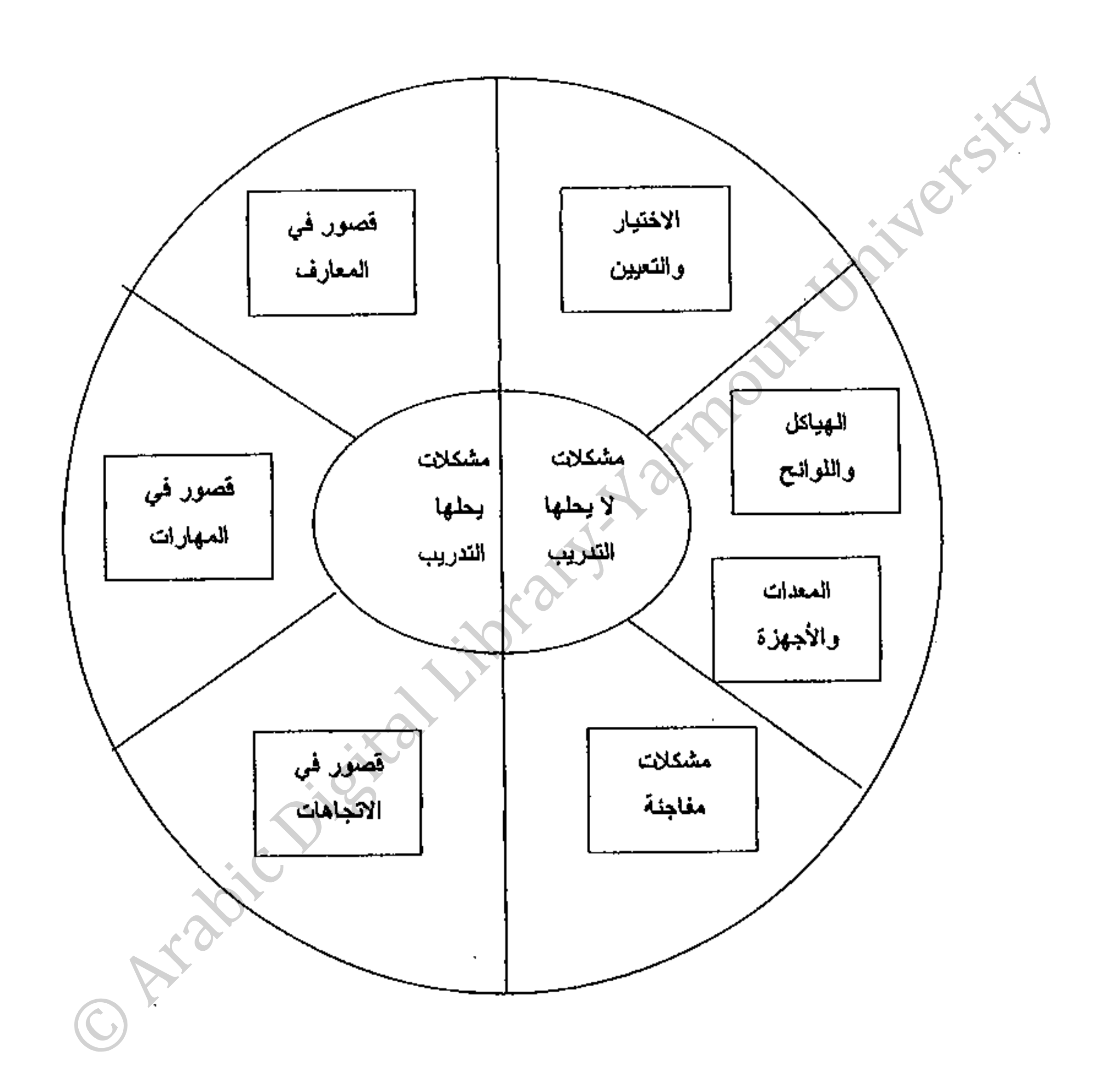
- الفهم الواضح لأهداف المنظمة: على اعتبار أن الأهداف هي التي ترشد الأفراد للعمل، وتوجه طاقاتهم، وتستعمل في قياس نتائج أدائهم.
- تحليل الهيكل التنظيمي للمنظمة: من خلال التعرف على مدى ملائمة الهيكل التنظيمي للأهداف المحددة للمنظمة، ومدى تناسبه مع مقدرات الأفراد، وطبيعة الأعمال التي يؤدونها، ودرجة صعوبة أو سهولة إرسال المعلومات واستقبالها، وأسباب تأخرها وتعطيلها.
- تحليل سياسات المنظمة ولوائحها: عن طريق دراسة مجموعة القواعد والتعليمات التي تسنها إدارة المنظمة لتسيير العمل، وتوجيه طاقات الأفراد.
- دراسة تركيب القوى العاملة للمنظمة: وذلك بفحص المصادر البشرية للمنظمة، من حيث العدد، والجنس، والعمر، والتعليم، والتدريب، والخبرة، ونوع الوظائف التي يشغلونها.
- تحليل معدلات الكفاءة: من خلال دراسة مجوعة من المؤشرات، مثل تكلفة العمل والمواد، وجودة الخدمة المقدمة، وشكاوى المستفيدين منها.
- تحليل المناخ التنظيمي: عن طريق ملاحظة سلوكيات العاملين، وإجراء المقابلات معهم، وتحليل معدلات الغياب، ودوران العمل، واقتراحات العاملين.

وأجمل الجبالي (1989) الخطوات المتبعة في تحليل المنظمة بالشكل 4 :



الشكل 4: الخطوات المتبعة لتحليل المنظمة

يتضح من الشكل السابق أن مشكلات الأداء تنقسم إلى نوعين: مشكلات تحل عن طريق التدخلات الإدارية، وأخرى تحل عن طريق التدريب؛ ونستنتج من ذلك أن التدريب ليس دائما هو الحل للمشكلات التي تعترض الأداء، والشكل 5 يشرح ذلك (حسن ،2001) :



الشكل 5: موقف التدريب من المشكلات

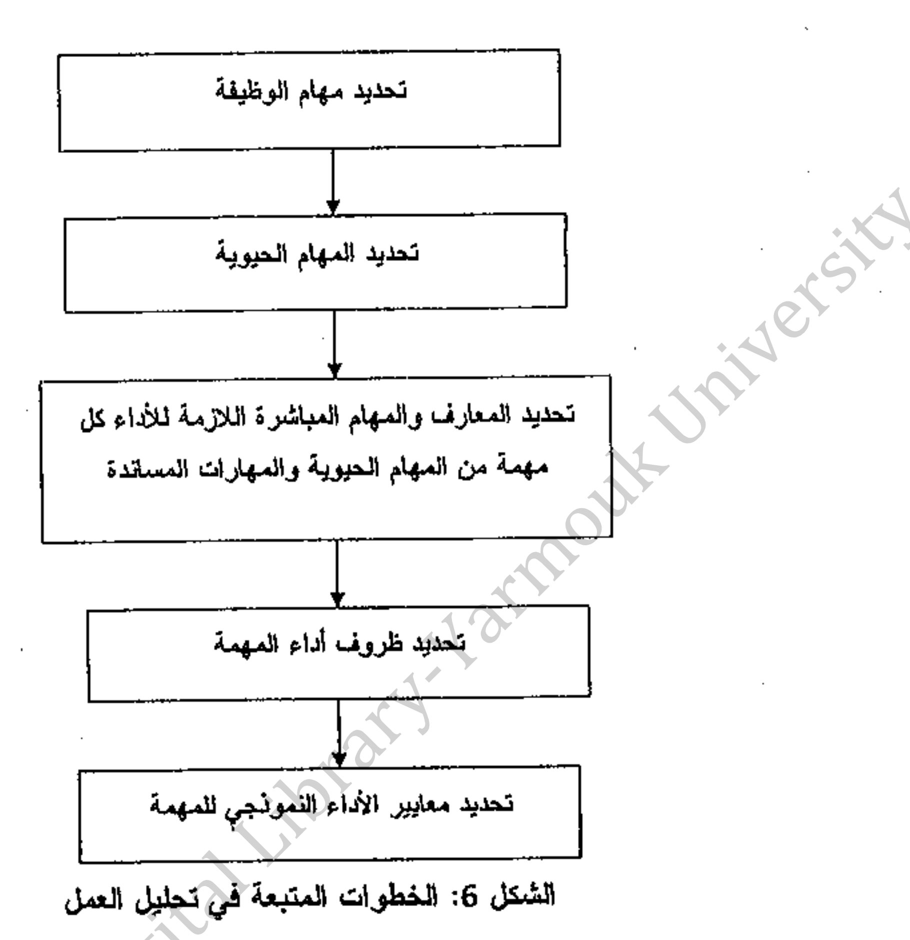
2- تحليل العمل (الوظيفة):

يركز هذا الأسلوب على دراسة وتحليل الوظيفة، من حيث واجباتها، ومسؤولياتها، وطبيعة الظروف المحيطة بها، ومدى ارتباطها بالوظائف الأخرى، ونوعية المهارات، والمعارف، والقدرات اللازمة للقيام بها، وذلك بغرض تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة للقيام بذلك العمل (أبوشيخة، 2000).

ويجب على الإدارة هنا القيام بخطوتين أساسيتين هما (Buckley and Caple, 1992):

- توصيف الوظائف: ويشتمل التوصيف على الاسم الدال على الوظيفة، وشروط شغلها، وموقعها من الهيكل التنظيمي، واختصاصاتها، وسلطاتها، وطبيعة العمل الذي يؤديه الفرد، والأعباء العادية والإضافية، ونوع الإشراف الذي يخضع له، ويتطلب ذلك تحليلاً كاملاً لطبيعة كل واجب من الواجبات الوظيفية.
- تحديد الأهداف: فبعد أن تمت عملية التوصيف الوظيفي تأتي مرحلة تحديد العمل على المستوى الفردي، حيث يطلب من كل فرد القيام بتحديد أهدافه المتعلقة بالوظيفة التي يشغلها، والتي يطمح لتحقيقها في المستقبل.

وأورد الجبالي (1989) الخطوات المتبعة في تحليل العمل في الشكل 6 :



الشكل 6: الخطوات المتبعة في تحليل العمل

3- تحليل الفرد (الموظف):

ويراد به قياس أداء الموظف للمهام الموكلة له، وتحديد مدى نجاحه فيها، وبيان نوعية المهارات، والمعارف، والاتجاهات الجديدة التي يمكنه تعلمها واستيعابها وتطبيقها في عمله الحالي والمستقبلي (السالم وصالح، 2002).

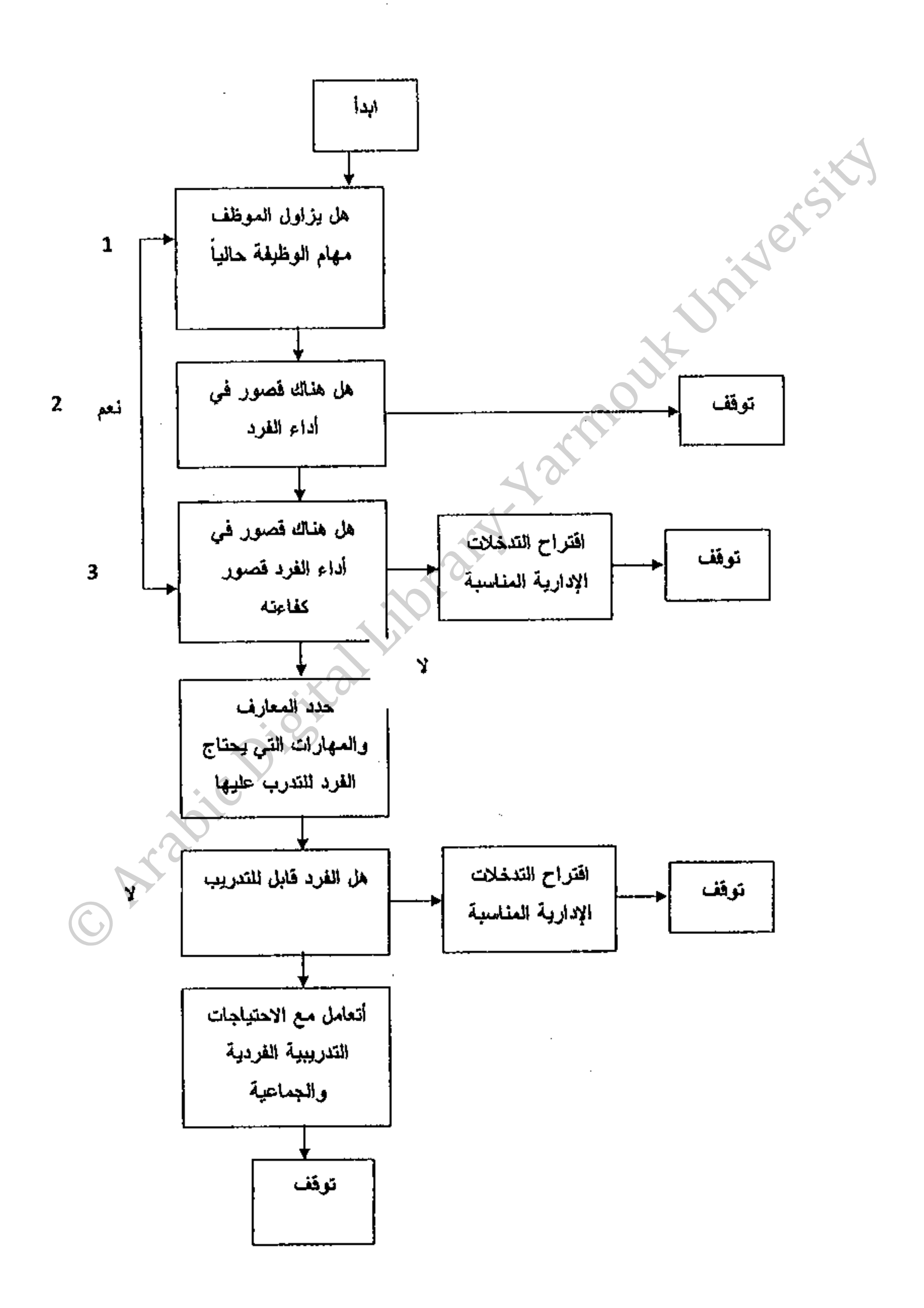
ويتضمن تحليل خصائص الفرد العناصر التالية (عبدالوهاب، 1997):

- المواصفات الوظيفية: حيث يتم تقسيم الأفراد العاملين حسب مؤهلاتهم، وتخصصاتهم، وخبراتهم، والوظائف التي يشغلونها، والإدارات التي يتبعون لها، بالإضافة إلى المعلومات التي يحتاجونها والتي تتعلق بالجوانب الفنية لوظائفهم.

- الخصائص الشخصية: حيث يصنف الأفراد حسب الجنس، والعمـر، وبعـض الـصفات الشخصية الأخرى كالقدرات، والاستعداد للتعلم، ومقـدار الطمـوح، وطبيعـة الـدوافع والاتجاهات والأفكار التي يحملها الفرد تجاه عمله والآخرين، بالإضافة إلى مـدى حبـه للعمل وولائه له.

- الجوانب السلوكية: ويتم التركيز فيها على سلوك الموظف عند أدائه لمهامه، مـن حيـث معدلات أدائه، ومستويات تحصيله وإنجازاته، ونوع علاقاته مع رؤساءه وزمـلاءه فـي العمل، ومدى اتفاق أهدافه مع أهداف التنظيم الذي ينتمي له.

وأوضح الجبالي (1989) الخطوات المتبعة في تحليل الفرد من خلال الشكل 7 :



الشكل 7: الخطوات المتبعة في تحليل الأفراد

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتنوع الأساليب والطرق التي يتم في ضوئها جمع البيانات بغرض تحديد الاحتياجات التدريبية، ويأتي هذا التنوع ليتناسب مع درجة تعقد الاحتياجات أو بساطتها، ومدى حجم المنظمة، وعدد العاملين فيها (توفيق، 2005). وفيما يلي حصر للأساليب الأكثر شيوعا واستخدما لتحديد الاحتياجات التدريبية:

1- **المقابلة:**

وهي مواجهة مباشرة (وجهاً لوجه) أو غير مباشرة (بالتليفون) بين المسئول عن التدريب والمتدربين المحتملين بغرض التعرف على احتياجاهم التدريبية. وتتطلب المقابلات شخصاً ماهراً في التحليل وإجراء المقابلات، ويجب أن يكون هذا الشخص ممن يجيدون الاستماع، وبارعاً في تحديد العبارات ذات الدلالة المتضمنة في مشاركات الأشخاص، ويتملك المقدرة على صياغة الأسئلة التي تطور تلك العبارات، وأخيراً يجب أن تكون لمجري المقابلة المقدرة على تقدير المعلومات، والتمييز بين الغث والسمين، وتقويم المعلومات المهمة (الحميري، 2009).

2- **الملاحظة:**

حيث يقوم مسؤول التدريب بمتابعة وتسجيل سلوك الموظف في مواقف متباينة، لمعرفة مدى التزام الموظف بقواعد العمل. وتمتاز المعلومات التي يتم الحصول عليها بمصداقية كبيرة، نظراً لكونها لاتتطلب أي نوع من التعاون ممن هم تحت الملاحظة، ممَّا يجعلهم يتصرفون بتلقائية. إلا أنه يعاب على هذا الأسلوب احتياجه لوقت طويل، كما يمكن أن تتدخل فيه أحياناً بعض العوامل الوقتية التي تؤثر على السلوك والمواقف أثناء الملاحظة (عبيدات وعدس وعبدالحق، 2006).

3- الاستبانة:

وتعد من أكثر طرق جمع البيانات استخداماً، نظراً لمرونتها في التطبيق، وقلة تكلفتها، وتوفيرها للوقت مقارنة بغيرها من الأساليب، وعادة ما تستخدم عندما يكون عدد العاملين كبيراً، ممّا يصعب معه الالتقاء بهم شخصياً فرداً فرداً لتسجيل وتوثيق مجالات التدريب التي يحتاجونها. ويمكن أن تأخذ الاستبانة شكل بحوث مسحية، أو استطلاعات رأي عينة عشوائية أو طبقية من الأفراد، أو تعداد لمجتمع كامل (الحميري، 2009).

4- طلبات الإدارة:

وتتمثل في المقترحات والتوصيات التي تصدر من المديرين التنفيذيين أو من المستويات الأعلى لإعداد برامج تدريبية معينة. ويؤخذ على هذا الأسلوب عدم موضوعيته، بالإضافة إلى أنّه لا يعكس متطلبات تدريبية صادقة، بالرغم من أنّه يختصر الوقت ويقلل التكاليف، كما يعاب عليه عدم مشاركة العاملين، والقصور في أخذ العوامل التي تؤثر على المشكلة بعين الاعتبار (الصيرفي، 2009).

5- دراسة التقارير والسجلات:

يوجد لدى المنظمات وثائق وإحصائيات وتقارير عن كفاءة الأداء المؤسسي، يمكن من خلالها التوصل إلى نقاط الضعف في الأداء والتي يمكن علاجها بالتدريب. حيث تمتاز تلك التقارير والسجلات بأنها تعمل على تقديم أحسن الحلول لنقاط الضعف، بالإضافة إلى إظهار مشكلات الأداء بوضوح تام، كما تمتاز بسهولة تجميعها بأقل جهد (أبو النصر، 2009).

6- اللجان الاستشارية:

تتكون اللجان الاستشارية من مجموعة من الخبراء والمسؤولين، من داخل المنظمة، أو من خارجها إذا دعت الحاجة، لتحديد الاحتياجات التدريبية وترتيب أولوياتها. ويتميز هذا

الأسلوب بإسهامه في تقوية خطوط الاتصال بين المشاركين من خلال المداخلات والتفاعل الإيجابي لدراسة وجهات النظر المتباينة حول تلك الاحتياجات. ويؤخذ على هذا الأسلوب أنَّه قد ينتج عنه أحياناً ظهور جزء واحد فقط من صورة الاحتياجات التدريبية عندما تكون اللجنة الاستشارية غير ممثلة تماماً للمجتمع (توفيق، 2007).

-7 المناقشة الدورية المنتظمة:

وتهدف إلى توليد معلومات من فئة مستهدفة عبر مناقشات دورية متكررة باستخدام نظام توقيتي ثابت، كالمناقشات التي تعقد مع نهاية كل أسبوع أو شهر. وتمتاز هذه المناقشات بأنها تجعل المستهدفين على وعي بضرورة الاستعداد والتحضير، كما أنَّها تسهم في توفير معلومات أولاً بأول حول الاحتياجات التدريبية. ويؤخذ عليها أنَّها مستهلكة للوقت (حسنين، 2001).

المرحلة الثانية / بناء البرامج التدريبية:

تعرف البرامج بأنها: وثائق مكتوبة تضم في ثناياها الأهداف والمعارف والأنشطة والنتائج الخاصة بمهارات أو سلوكيات وظيفية، سيعمل التدريب على تحقيقها لدى المتدربين (حمدان، 2001).

في حين تعرف عملية بناء البرامج بأنها: عملية مدروسة لاشتقاق واختيار العناصر والأساليب والإجراءات المكونة للبرنامج التدريبي (تريسي، 2004).

ويورد الطعاني (2007) عدداً من المبادئ الرئيسة التي ينبغي مراعاتها عند بناء البرامج التدريبية، على النحو الآتي:

- التحفيز: حيث يعتمد نجاح التدريب إلى حد كبير على اندفاع المتدرب، ورغبته الصادقة في التعلم.
- الفاعلية: يتوقف نجاح العملية التدريبية على فاعلية المتدرب، ومدى إيجابيته في التعلم.

- الخبرة: حيث إن للخبرات السابقة والحالية للمتدرب دوراً في إنجاح العملية التدريبية.
- التغذية الراجعة: تعتمد كفاية العملية التدريبية على التغذية الراجعة، لما لمعرفة النتائج من أثر بارز في زيادة التعلم.

وتتضمن عملية بناء البرنامج التدريبي الخطوات التالية:

1- تحديد أهداف البرنامج التدريبي:

ترتبط مرحلة تحديد أهداف البرنامج التدريبي بتخطيط الاحتياجات التدريبية التي تحدد القدرات والمهارات المراد إكسابها للمتدربين. ويقصد بتحديد أهداف البرنامج التدريبي: التغييرات المراد إكسابها للمتدرب في جانب المعلومات، والمهارات، والاتجاهات (الداود، 1997).

وينبغي أن يراعى عند صياغة أهداف البرنامج التدريبي مدى وضوح الأهداف، وواقعيتها، وقابليتها للتطبيق، وانسجامها مع الأهداف العامة للتدريب، وأن تكون ذات قيمة حقيقية، وذات إسهام في معالجة مشكلات واقعية، بالإضافة إلى قابليتها للقياس (حطاب وميسر، 1992).

وتضيف حنفي (2006) خصائص أخرى ينبغي مراعاتها عند صياغة الأهداف التدريبية، تتمثل في:

- وجوب مطابقة الأهداف للاحتياجات التدريبية.
- التنوع والتوازن في تحديد الأهداف التدريبية.
- صياغة الأهداف بشكل سلوكي يوضح كيفية أداء المتدرب لها في المستقبل.
- معقولية الهدف، فكلما كان الهدف متفقا مع الموارد المتاحة مادياً وبشرياً كلما كان أكثر قابلية للتطبيق.

- ترتيب الأهداف وفق نظام من الأولويات يراعي تنفيذ البرامج على مراحل متكاملة.

2- تحديد محتوى البرنامج التدريبي:

وذلك عن طريق ترجمة أهداف البرنامج التدريبي إلى موضوعات تدريبية رئيسة وفرعية، تسهم في تحقيق البرنامج لأهدافه المنشودة. وينبغي على القائمين على تصميم البرنامج التدريبي مراعاة التتابع المنطقي لموضوعاته، والترابط فيما بينها، وتحديد الموضوعات التي ينبغي معرفتها، والتي يستحسن معرفتها، ومستوى المشاركين، وطبيعة وظائفهم (حطاب وميسر، 1992).

كما ينبغي عند صياغة محتوى البرنامج التدريبي مراعاة ما يلي (مرزا، 1424هـ):

- اتباع الأسس العلمية عند اختيار موضوع التدريب، وطبيعة المعارف، والمهارات، والاتجاهات الواجب توافرها.
- إسهام المتدربون في تخطيط برامج التدريب، من خلال تحديد احتياجاتهم التدريبية.
- صياغة الأهداف العامة والخاصة لمحتوى البرنامج التدريبي في ضوء المعايير العلمية.
- ارتباط محتوى البرنامج التدريبي بمشكلات الواقع التربوي، والتدريب على إيجاد حلول مناسبة لها.

3- اختيار الأساليب والوسائل التدريبية:

يخلط بعض الباحثين بين مصطلحي أساليب التدريب ووسائل التدريب، والقول الصحيح في ذلك أن الأساليب التدريبية هي الطرق التي يستخدمها المدرب لنقل المنهج التدريبي إلى المتدربين بصورة تنتج الأثر المطلوب، في حين أن الوسائل التدريبية هي الأدوات أو المساعدات التي يستخدمها المدرب لنقل المنهج التدريبي إلى المتدربين. وتتنوع هذه الوسائل فيما

بينها، فمنها البسيطة التقليدية كالسبورة واللوحة، ومنها الحديثة نسبياً كالشفافيات، ومنها المتطور كالحاسب الآلي (أبو النصر، 2009).

ويجب عند اختيار أساليب ووسائل التدريب مراعاة معايير عدة، ومنها: تـوفر الوقـت الكافي للتدريب، واشتمال وسائل التدريب على الخصائص الفنية اللازمة كالـضوء والـصوت المناسبين، وتمثيل محتوى الوسيلة التدريبية لطبيعة موضوع التدريب، وإمكانية اسـتعمالها فـي القاعة التدريبية، وتوافقها مع نوعية المتدربين، وعددهم، وميزانية البرنامج التدريبي (حمـدان، 2001).

وتتنوع الأساليب التدريبية المتبعة في البرامج التدريبية وتتباين، وقد صـنفها الطعـاني (2007) على النحو الآتي:

- أساليب تعتمد الإخبار كالمحاضرة، والمناقشة الجماعية، ودراسة الحالة.
- أساليب تعتمد العرض كالأفلام والفيديو.
- أساليب تعتمد العمل كلعب الأدوار، والتمارين التدريبية.

وفيما يلي عرض موجز لتلك الأساليب:

أ- **أسلوب المحاضرة:** يعتبر هذا الأسلوب من الأساليب التقليدية، المفيدة في إيصال المعرفة، ويعد من أكثر طرق التدريب استخداما، نظرا لفعاليته وقلـة تكلفتـه. وتتمثـل صـورة المحاضرة في إلقاء موضوع التدريب من قبل شخص متخصص أو خبير على مجموعـة من المتدربين (الكبيسي، 2005). وللمحاضرة الجيدة مقومات عدة، تتمثل في (الـشاعر، 1426هـ):

- تحديد الأهداف التدريبية بدقة.
- اختيار العبارات والجمل الواضحة عند عرض المادة العلمية.

- الطرح الجيد للأفكار، عن طريق شد الانتباه بالتساؤل أحيانا، وبالإخبار أحيانا أخرى، وإتاحة الفرصة لاستمطار الأفكار من الحضور.
- محاولة رصد ردود الفعل لدى الحضور أثناء وبعد المحاضرة، ليتمكن المحاضر من إدراك الأثر التدريبي الذي أحدثته محاضرته في نفوس المتدربين.

ب- **أسلوب النقاش الجماعي:** وهو من أساليب التدريب المهمة التي تعتمد على تفاعل المتدربين فيما بينهم، حيث يتم من خلاله تبادل الآراء والمعارف المتعلقة بموضوع معين، على أن يحسم في نهاية النقاش الرأي القاطع بالنسبة للموضوع المثار حوله الجدل. ولهذا الأسلوب إسهام فاعل في تنمية مهارات المتدربين في مجال العلاقات الإنسانية، وإكسابهم مهارات الحوار، والنقد البناء (شمس الدين والفقي،2007).

ج- **أسلوب دراسة الحالة:** يتم في هذا الأسلوب تعريض المتدربين لنماذج من الحالات الإدارية الافتراضية أو الواقعية من تجارب مؤسسات مختلفة، ومن ثم يطلب منهم دراستها وتفهم أسبابها، من أجل تقديم الحلول واختيار الأمثل منها، في ظل البدائل المتاحة (ماهر،2007). ويهدف هذا الأسلوب إلى تزويد المتدربين بأكبر قدر ممكن من المعرفة، عن طريق تبادل الخبرات ووجهات النظر حولها، بالإضافة إلى تنمية مهاراتهم المتعلقة بتحليل المشكلات، وأنواع الاتصال الفاعل، وطرق اتخاذ القرار (عليوه، 2001).

د- **الفيديو والأفلام:** تعتبر الأفلام من أكثر الأساليب ملائمة للمجموعات الصغيرة من المتدربين، ولذا تستعمل على نطاق واسع للكثير من أنواع التدريب (الطعاني، 2007).

هـ- **أسلوب تمثيل الأدوار:** وفيه يتقمص المتدرب دورا محددا يسند إليه من خلال موقف تمثيلي يعبر عن مشكلة معينة، ويطلب منه أن يتصرف وفقا لما سيشعر به كما لو كان في نفس الموقف فعلا، مما يمكنه من إبداء آراءه بحرية ودون حرج، ومن ثم تتم مناقشة أداء

المتدرب من قبل أفراد المجموعة للوصول إلى حلول مناسبة للمشكلة محل الدراسة (الخالد، 2002). ويستخدم هذا الأسلوب عادة في التدريب على القيادة الإدارية، حيث يصلح تمثيل الأدوار كأسلوب تدريبي بالدرجة الأولى عندما يتمثل هدف التدريب في تنمية مهارات سلوكية معينة. كما يفيد هذا الأسلوب في تنمية مقدرة المتدرب على مناقشة الآخرين، والتدليل على صحة آراءه، وإيصالها إلى أذهان الآخرين بكل وضوح، بالإضافة إلى تدريبه على معالجة المشكلات المتصلة بالمواقف الإنسانية من خلال مقارنتها بمثيلاتها (شاويش، 2000).

و- **أسلوب السلة التدريبية:** حيث يعطى المتدرب عددا من أوراق العمل، والتقارير، والرسائل الهاتفية، ذات العلاقة فيما يتم في عمله، ويطلب من المشاركين تقديم معلومات تكمل ماورد في الأوراق، بحيث يحدد كل مشارك أولوياته في معالجة القضية محل الدراسة (عساف، 2000).

4- تحديد زمان البرنامج التدريبي ومكانه:

تعد هذه الخطوة من المقومات الأساسية لنجاح أي برنامج تدريبي، إذ لابد من تحديد المدة المناسبة التي يمكن من خلالها تغطية مفردات البرنامج التدريبي، واختيار التوقيت المناسب له. كما يجب عند تحديد زمان البرنامج مراعاة مستوى الأداء المستهدف، وصعوبة الموضوعات المطروحة ومدى جدتها، واستعداد المتدربين لتقبلها، وطبيعة أعمالهم، ومدى ارتباط زمان البرنامج بفصول السنة ومواسم الإجازات السنوية، والعطل على اختلافها. كما ينبغي عند تحديد مكان البرنامج مراعاة قرب مكان عقد البرنامج التدريبي من عمل المتدربين، أو سكنهم، ومدى سهولة الوصول إليه، مع أهمية اشتماله على كافة الأجهزة اللازمة للعملية التدريبية، والتأكيد على توفير شروط السلامة والراحة فيه (حطاب وميسر، 1992).

ويمكن للقائمين على البرنامج التدريبي تخمين الوقت اللازم لعملية التدريب إلى حد ما عن طريق (الطعاني، 2007):

- التشاور مع الأشخاص ذوي الخبرة في إعداد البرامج المماثلة.
- القياس على المدة الزمنية التي استغرقتها برامج التدريب المشابهة.

5- اختيار المدربين:

يعد المدرب الفعال من أهم العناصر اللازمة لإنجاح أي برنامج تدريبي، فهو صاحب رسالة تتجسد في السعي المتواصل لتنمية وتطوير معارف ومهارات المتدربين بالقدر الذي يمكنهم من النهوض بأدوارهم بكفاءة وفعالية. ويعتبر المدرب بمثابة ميسر للتعلم، حيث يساعد على اكتشاف المبادئ التي يمكن للمتدربين استخدامها حتّى يتمكنوا من حل المشكلات المطروحة، ومعالجة المشكلات المماثلة في المستقبل. ولهذا فإنّ المدرب الفعال يظل من منطلق الإحساس العميق والإيمان القوي برسالته حريصاً على تطوير معارفه ومهاراته لامتلاك المقدرة على التأثير الإيجابي في نفوس المتدربين، لتحقيق ما يصبوا إليه من أهداف تدريبية (فتحي، 2003).وعادة ما يختلف عدد المدربين من برنامج تدريبي لآخر، تبعاً لصعوبة البرنامج، وعدد الملتحقين فيه. ولذا فإن من المعقول القول بأنه كلما زاد عدد المتدربين في برنامج ما كلما ازداد عدد ما يحتاج إليه من مدربين، وكلما زاد عدد المتدربين الذين يتعامل معهم كل مدرب كلما كانت العملية التدريبية أقل فعالية (ويلز، 2005).

6- إعداد موازنة التدريب:

يتطلب تنفيذ أي برنامج تدريبي تمويلاً مناسباً، حيث تحدد موازنة التدريب مقدار الأموال اللازمة للنشاط التدريبي، بالاستناد إلى عدة اعتبارات منها: عدد البرامج المراد تنفيذها، ومواقع تنفيذ تلك البرامج، ومرتبة وخبرة المدربين (البستان، 2003).

المرحلة الثالثة / تنفيذ البرنامج التدريبي:

تعتبر عملية تنفيذ البرنامج التدريبي مرحلة مهمة، على اعتبار أنها صلب الموضوع في التدريب، حيث تأخذ خطة البرنامج التدريبي الشكل التنفيذي. وهنا يـأتي دور إدارة البرنـامج التدريبي للقيام بسلسلة من الإجراءات التي تهدف إلى توفير المستلزمات، والإمكانات اللازمـة، لتهيئة البيئة التدريبية الملائمة التي تساعد في تحقيق الأهداف المنشودة من البرنـامج التـدريبي (رضا، 2010).

وينبغي عند تنفيذ البرنامج التدريبي مراعاة أمور عدة، من أهمها (حمدان، 2001):

- التأكد من استعداد كافة الجهات العاملة في مؤسسة التدريب لبدء البرنامج التـدريبي فـي موعده المقرر له.
- عقد اجتماع عام مع المتدربين لتعريفهم بالبرنامج، وتسهيلاته، وهيئته التدريبية.
- إجراء اختبارات على المتدربين قبل بدء العملية التدريبيـة، لتحديـد أنـواع ودرجـات معارفهم، ومهاراتهم.
- فرز المتدربين إلى مجموعات متجانسة عند التدريب إذا لزم الأمر.
- توزيع البرنامج اليومي العام على المتدربين.
- تطبيق البرنامج التدريبي في ضوء الخطة والإمكانيات المتاحة.
- تقييم تقدم العملية التدريبية.

المرحلة الرابعة / تقويم ومتابعة عمليات التدريب:

إن الالتزام بمبدأ المتابعة والتقويم المستمرين لعمليات التدريب أمـر ضـروري تجـب العناية به، وذلك للتعرف على الخطوات التي تم تنفيذها، ومدى مـسايرتها لمتطلبـات العمـل، ومدى اقترابها أو ابتعادها عن الأهداف المرسومة (الخطيب والخطيب، 2008). ولذا ينظر إلى

عملية تقويم العملية التدريبية على أنها عملية مستمرة، تبدأ مع كل خطوة من خطوات التدريب، سواء أثناء التخطيط أوالإعداد أوالتنفيذ، لضمان نجاح العملية التدريبية بشكل متكامل، وحتى يتسنى للقائمين على البرنامج التدريبي التأكد من عدم حصول أخطاء عند تحديدهم للاحتياجات التدريبية للمتدربين، الأمر الذي قد ينتج عنه جملة من الأخطاء المتتابعة التي قد تؤثر على نوعية الأهداف التدريبية المنشودة من البرنامج التدريبي (Branly، 1997).

وللتأكد من مدى نجاح البرنامج التدريبي، وقياس مقدرته على تحقيق الأهداف المرسومة أو بعضها، يمكن اعتماد معايير عدة يمكن الاستناد عليها، كزيادة الإنتاج، وإقلال التالف، وتناقص معدل الحوادث، وتقيل المصروفات، وتحسين الخدمة المقدمة (زويلف، 1998).

ومما يجدر ذكره أن عمليات التقويم والمتابعة لبرامج التدريب عمليات متلازمة تهدف إلى (الخطيب والخطيب، 2008):

- التعرف على مقدار ما تم إنجازه من خطة التدريب، وما تم تحقيقه من أهدافها.
- قياس مدى فعالية برامج وأساليب التدريب، ودورها في تلبية الاحتياجات التدريبية.
- التعرف على مقدار الفائدة التي تحققت للمتدربين، مع قياس كفاءة المدربين ومدى صلاحيتهم لممارسة العمل التدريبي.
- مقارنة الفوائد المترتبة على التدريب بالاستثمارات المادية التي تم إنفاقها "حساب الكلفة / الفعالية".

وذكر المزروعي (1997) عدة شروط لعملية التقويم الجيد، ومنها:

- لابد أن يرتبط التقويم بأهداف النشاط التدريبي.
- لابد أن يشتمل التقويم على تحصيل المتدربين، والمنهج المعد، والوسائل التعليمية المتاحة، ومدى مهارة المدرب.

- لابد أن يتوفر في أدوات التقويم صفات الصدق، والثبات، والتنوع، والموضوعية.
- يجب أن يكون التقويم عملية مستمرة، حتّى يتمكن القائمون على البرنـامج مـن تـوفير التغذية الراجعة.
- ينبغي أن يكون التقويم عملية مشتركة بين المقيم، ومن يقـوم بـالتقويم، حتّـى تتحقـق ديمقراطية التقويم.

الإدارة المدرسيــة:

ركزت الاتجاهات الحديثة في الفكر التربوي على أهمية الإدارة المدرسية وعظم دورها في إنجاح مسيرة التربية و التعليم، إذ هي الأداة الفاعلة لتحقيق ما تصبو إليه الأمم مـن تقـدم ورقي في حاضرها ومستقبلها. ونظراً لأهمية الإدارة المدرسية وكثرة البـاحثين فيهـا وتعـدد وجهات نظرهم حولها فقد تعددت تعريفات الإدارة المدرسية تبعاً لمنظور كل باحث، وفيما يلـي عرض لبعض تلك التعريفات:

عرف العجمي (2000) الإدارة المدرسية بأنها: جميع الجهود والأنشطة والعمليات (من تخطيط، وتنظيم، ومتابعة، وتوجيه، ورقابة) التي يقوم بها المدير مع العاملين معه من مدرسـين وإداريين بغرض بناء التلميذ من جميع النواحي (عقليـاً، وأخلاقيـاً، واجتماعيـاً، ووجـدانياً، وجسمياً).

في حين عرفت الشريدة (2001) الإدارة المدرسية بأنها: مجموع الأنشطة والفعاليـات والمعارف العلمية التي يقوم بها القائمون على إدارة المدرسة من أجل تحقيق الأهداف التربويـة المنشودة المخطط لها في ظل المؤسسة التربوية الموجودة فيها.

وعرف بها مساد (2005) على أنها: جميع الجهود المنسقة التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرسين وإداريين وغيرهم بغية تحقيق الأهداف التربوية.

كما عرفت بأنها: حصيلة العمليات التي يتم بواسطتها وضع الإمكانيات البشرية والمادية في خدمة أهداف عمل من الأعمال، من خلال التأثير في سلوك الأفراد (الحربي، 2008).

ويستنتج ممّا سبق أن الإدارة المدرسية عبارة عن مجموعة من الجهود المنظمة، والمخطط لها، التي يقوم بها مدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مدرسين وإداريين بشكل جماعي، على نحو متكامل ومتعاون، لتحقيق غايات وأهداف المؤسسة التعليمية.

وتبرز أهمية الإدارة المدرسية من خلال قيامها بمهمة تسهيل سير العملية التعليمية على أكمل وجه، عن طريق تطوير نظام العمل بالمدرسة، وإيجاد مناخ تنظيمي تسوده المحبة والاحترام المتبادل فيما بين الطلاب ومعلميهم، و فيما بين أعضاء الهيئة الإدارية والبيئة المحيطة بهم. وعليه يمكن اعتبار الإدارة المدرسية وسيلة فاعلة لإيجاد التعاون المثمر الذي يسهم في تحقيق المدرسة لأهدافها، وهنا تكمن أهمية الإدارة الحقيقية، حيث إن تحقيق المدرسة لغاياتها لا يتأت إلاً عن طريق إدارة كفؤة، فسوء الإدارة كفيل بأن يعطل بقية عناصر العملية التربوية عن أداء عملها بشكل مناسب، كما يمكن أن يفسد على المنهج الجيد أهدافه (ربيع، 2008).

وبالنظر للإدارة المدرسية على أنها قائدة مسيرة البناء والتجديد في المجتمع الذي تقطن فيه، عن طريق تحقيق مايصبو إليه من أهداف وتطلعات، فإن الأهداف الحديثة للإدارة المدرسية تتمثل في (حمدان، 2005):

- بناء شخصية الطالب بناءً متكاملاً، علمياً، وعقلياً، وجسمياً، وتربوياً، وثقافياً، واجتماعياً، ونفسياً.

- تنظيم وتنسيق الأعمال الفنية والإدارية في المدرسة، بشكل يضمن تحسين العلاقات بين العاملين في المدرسة، وسرعة إنجاز الأعمال.
- تطبيق الأنظمة والقوانين التي تصدر من الإدارات العليا المسؤولة عن التعليم.
- وضع خطط التطوير والنمو اللازم للمدرسة في المستقبل.
- إعادة النظر في مناهج المدرسة، ووسائلها التعليمية، وبرامجها الرياضية، ومرافقها الثقافية كلما لزم الأمر.
- العمل على إيجاد العلاقات الحسنة بين المدرسة والبيئة الخارجية من خلال مجالس الآباء، والنوادي الرياضية، والجمعيات الثقافية الموجودة في البيئة المحلية.

ولكي تتمكن الإدارة المدرسية من النجاح في تحقيق كل ماتصبو إليه من أهداف وتطلعات، فمن الضروري أن تتصف تلك الإدارة بخصائص عدة، من أبرزها (الحربي، 2008):

- أن تكون إدارة هادفة: بعيدة عن العشوائية أو التخبط أو الصدفة في تحقيق غاياتها.
- أن تكون إدارة إيجابية: فلا تركن إلى المواقف السلبية أو الجامدة، وتركز على التطوير، والرؤى المستقبلية وطرق تحقيقها.
- أن تكون إدارة اجتماعية: تسعى إلى تنمية العلاقات مع الآباء والمؤسسات الاجتماعية واستقطابها للمشاركة في فعاليات المدرسة وأنشطتها.
- أن تكون إدارة إنسانية: وهذا يعني أنّها تتصف بالمرونة دون إفراط، وبالجدية دون تزمت، والتقدمية دون غرور، وأن تحرص على تحقيق أهدافها بلا قصور أو مغالاة.
- الاهتمام بكافة العاملين في المدرسة: من خلال إتاحة الفرصة أمامهم للنمو المهني، والعمل على توفير مناخ تنظيمي مفتوح مناسب لممارسة العمل التربوي الناجح، والعناية بالطلاب

ورعايتهم، ومواجهة المشكلات السلوكية التي تواجههم عن طريق التعاون الكامل بين البيت والمدرسة.

- الاهتمام بالمناهج الدراسية التي تركز على حاجات الحاضر، ومتطلبات المستقبل.
- الفهم الدقيق للفلسفة التربوية المنشودة، التي تنطلق منها في تحليل الواقع ورسم التطلعات.

التعريف بمدير المدرسة وصفاته:

تعتبر مهنة مدير المدرسة من أهم المهن في مجال التعليم العام، ويعد مدير المدرسة بحكم موقعه ومكانته كقائد هو الدعامة الأساسية لمسيرة العملية التربوية لأنَّه صاحب السلطة، والقوة، والمسؤول القيادي الأول في مدرسته من الناحية الإدارية والقانونية، أمام الجهات العليا والمجتمع المحلي، عن جميع ما يحدث داخل أسوار المدرسة (دياب، 2001).

ويعرف مدير المدرسة على أنَّه: الشخص الذي يرأس الإدارة المدرسية، ويقوم بعملية توجيه أنشطتها، والإشراف عليها، ومتابعتها. ويتم اختياره عادة من ضمن أعضاء الهيئة التدريسية في المدرسة أو من خارجها ضمن شروط ومواصفات معينة (ربيع، 2008).

كما وصف بأنه: قائد تربوي تتوفر فيه مجموعة من الصفات القيادية التي تجعل منه الشخص المناسب لقيادة وتوجيه المدرسة لتحقيق الأهداف (الحربي، 2008).

وحتى يتمكن مدير المدرسة من القيام بالمهام الموكلة إليه، فلابد أن تتوافر فيه مجموعة من القيم (Leithwood، 1999):

- الحرص والمقدرة على النقد البناء: حيث تؤدي مثل هذه القيم إلى الإصرار على تحقيق المطالب التي تنادي بإيجاد مبادرات جديدة في ظل ظروف مناسبة ومناخ مدرسي ملائم.

- احترام طاقات وقدرات المعلمين الحاليين والسابقين: وتكمن أهمية هذه القيمة في استعدادها للأخذ برؤى وتصورات أولئك المعلمين حول كيفية تعليم وإعداد التلاميذ إعداداً تربوياً.
- التطور المستمر: تتمثل هذه القيمة في الاستجابة لمبادرات التحديث والتغيير الإيجابي، واستخدام التكنولوجيا في ذلك.

ويورد مساد (2005) جملة من الصفات الشخصية الواجب توافرها في مدير المدرسة، لتمكنه من القيام بمسؤولياته كما ينبغي، على النحو الآتي:

- أن يكون مثالاً يحتذى به في مظهره وسلوكه.
- أن يكون إنساناً سوياً مثقفاً ثقافة عامة عالية.
- أن يكون عادلاً معتدل الصحة والمزاج، لأنَّ كل انحراف في صفاته كإنسان يسيء إلى تصرفاته كمدير مهما كانت معلوماته الإدارية.
- أن يكون متمكناً على الأقل من مادة واحدة من المواد الدراسية.
- أن يكون قد مارس التدريس بنجاح لعدة سنوات.
- أن يكون ملماً بالقدر الكافي من فلسفة المجتمع وعاداته.
- أن يتفهم طبيعة العلاقة بين المدرسة المجتمع، وأن يهتم بمشاعر الآخرين ويرحب مبادراتهم.
- أن يمتلك المقدرة على إيجاد الحلول المناسبة للمشكلات الطارئة.
- أن يحرص على إيجاد مناخ تنظيمي يسوده الاستقرار والطمأنينة والبعد عن العنف والتباغض.

- أن يمتلك المقدرة على توزيع المهام حسب الاختصاصات، وتفويض بعض الصلاحيات لمن ثبتت كفاءته من العاملين.

كما ذكر الإبراهيم (2002) جملة من الصفات المهنية التي تؤهل مدير المدرسة لممارسة عمله على أكمل وجه، وتتمثل تلك الصفات فيما يلي:

- الإيمان بمهنة التعليم والاعتزاز بها، مع الإيمان المطلق بالعمل المدرسي وتدعيم التقاليد المدرسية.
- الإدراك الكامل لأهداف التعليم في المرحلة التي يعمل بها، وعلاقة تلك الأهداف بالبيئة الاجتماعية.
- الإلمام بوسائل تحقيق الأهداف، وتنفيذ المناهج، والاتجاهات التربوية الحديثة والمعاصرة.
- التعرف على خصائص مراحل النمو لدى الطلبة، ومراعاة ذلك في العملية التربوية.
- المقدرة على العمل التعاوني المثمر الفعال.
- التنسيق لجهود الآخرين، مع إتاحة الفرصة أمامهم للابتكار.
- التعامل الديمقراطي مع الآخرين، والمقدرة على إدارة الاجتماعات بكفاءة.
- المقدرة على معرفة اتجاهات المدرسين من خلال الاجتماعات، وما يحدث فيها من مناقشات.
- التعرف على البيئة المحلية، وتفهم مشكلاتها، ومحاولة الإسهام في حلها.
- الإلمام بالنواحي الإدارية والمالية وما يتصل بعمله منها، بالإضافة إلى الشؤون القانونية التي قد يحتاجها العمل التربوي.

المهارات القيادية اللازمة لمدير المدرسة:

حتّى يتسنى لمدير المدرسة القيام بالمهام الموكلة إليه بكفاءة فهو بحاجة ماسة إلى اكتساب مجموعة من السلوكيات والمهارات القيادية التي تمكنه من أداء تلك المهام بفعالية عالية وبأقل وقت وجهد ممكنين. وتعرف المهارة على أنّها: أداء العمل بسرعة ودقة، وتمتاز بأنها مكتسبة وليست موروثة، ويكتسبها الموظف بالممارسة والخبرة والتدريب (صادق وأبو حطاب، 1421هـ).

وتكمن أهميتها في أنها تسهم في: تحسين مستوى الأداء، ورفع معدل الإنتاج، وزيادة الرضا الوظيفي لدى العاملين، وتحقيق التوازن بين أهداف المنظمة وأهداف العاملين، بالإضافة إلى ضمان وجود فعالية إدارية وتنظيمية (العديلي، 1993).

ونظرا لتلك الأهمية فقد حث الباحثون في مجال الإدارة المدرسية على ضرورة توافر تلك المهارات القيادية في مديري المدارس. وعمد بعضهم إلى تصنيف تلك المهارات في ثلاث مجموعات على النحو الآتي: مهارات فنية، ومهارات إنسانية، ومهارات إدراكية (العجمي، 2007).

وفيما يلي عرض موجز لتلك المهارات:

أولاً: المهارات الفنية:

تعرف المهارات الفنية بأنها: المعرفة المتخصصة في فرع من فروع العلم، والكفاءة في استخدام هذه المعرفة بشكل يحقق الهدف بفاعلية، وهي مهارات يمكن اكتسابها عن طريق الدراسة، والخبرة، والتدريب (الدويك، 2001).

وتتمثل في المهارات التي يجب أن تتوافر في مدير المدرسة لكي يتمكن من القيام بأعباء ومسؤوليات الإدارة المدرسية، المتعلقة بإعداد ميزانية المدرسة، وإعداد الجدول المدرسي،

وإدارة شؤون العاملين بالمدرسة، وتخطيط العملية التعليمية، ورسم السياسة العامة، وتنظيم الاجتماعات، وكتابة التقارير، وتفويض السلطة، وتوزيع الواجبات والمسؤوليات، واتخاذ القرارات، وإدارة الوقت داخل المدرسة، ومتابعة العاملين بالمدرسة، ووضع خطة لنظام الاتصالات التربوية، وتطوير العملية التربوية في مجالاتها المختلفة (أبو فروة، 1997؛ البوهي، 2001).

وخلص أبو الكشك (2006) إلى جملة من المهارات الفنية الفرعية اللازمة لمديري المدارس، ومن تلك المهارات:

- مهارات بناء الاختبارات وكيفية تحليلها وتقويمها.
- مهارات استخدام أساليب التدريس وطرق التعليم الحديثة المتنوعة.
- مهارات استخدام التكنولوجيا التربوية.
- مهارات الإعداد والتخطيط للنشاطات المدرسية.

ثانياً: المهارات الإنسانية:

تعرف المهارات الإنسانية بأنها: طريقة تعامل المدير بنجاح مع مرؤوسيه والآخرين، وجعلهم يتعاونون معه، ويخلصون في أداء مهماتهم، بما يؤدي إلى زيادة أدائهم ونجاحهم (مرسي، 1998).

كما عرفت بأنها: مقدرة القائد على التعامل مع المرؤوسين من أجل تنسيق جهودهم، وتكوين فرق العمل، وتشجيع العاملين على التعاون فيما بينهم (كنعان، 2007).

وتعد العلاقات الإنسانية جزءاً رئيسياً من العمل الروتيني لمدير المدرسة، مما جعل من المهارة الإنسانية شرطاً أساسياً في المدير حتى تتحقق فاعليته في إنجاح وتحقيق الأهداف التربوية بدرجة عالية من الكفاءة (العناني، 1995).

لاسيما وأن مدير المدرسة لا يتعامل مع آلات، أو عناصر مادية، بل يتعامل بالدرجة الأولى مع العنصر البشري، سواء أكان ذلك العنصر طالباً، أو مدرساً، أو موظفاً يتأثر بشكل كبير بحالته النفسية، واحتياجاته، وظروفه، ومشكلاته. لذا كان من واجب مدير المدرسة مراعاة الجوانب الإنسانية، والاجتماعية لعناصر إدارته، وكل من له علاقة بهم من قريب أو بعيد، وذلك عن طريق احترام شخصية جميع العاملين في المدرسة وتقدير أفكارهم ومقترحاتهم، وبناء علاقات طيبة مع أولياء أمور الطلبة لضمان حسن تربية أبنائهم، ونشر مفاهيم العدالة، والمساواة، والتعاون، والتشاور في المجتمع المدرسي، والانفتاح على البيئة المحلية للمدرسة عن طريق تنظيم النشاطات، وإحياء المناسبات العامة (ربيع، 2008).

ويقود الحديث عن العلاقات الإنسانية إلى التطرق لثلاثة أنواع للقيادة، فهنالك القيادة الترسلية التي يترك فيها الأمر للأفراد ممّا قد ينعكس بالسلب على مستوى الأداء، وهناك القيادة التسلطية التي تقوم على الاستبداد بالرأي واستخدام الإرهاب والتخويف، وهنالك القيادة الديمقراطية التي تقوم على أساس احترام الأفراد وتوفير فرص المشاركة والإقناع، وهذه الأخيرة هي ما يجب أن تصطبغ بها معاملات وتصرفات مديري المدارس الحديثة (الحقيل، 1414هـ).

وتنبثق عن المهارات الإنسانية عدة مهارات فرعية، منها: مهارة الاتصال الإنساني، وتكوين العلاقات مع الآخرين، وبناء فرق العمل المتعاونة، وتقدير الآخرين (السلمي، 1999).

ثالثاً: المهارات الإدراكية:

وتعني المقدرة المكتسبة لدى القائد على التصور الذهني والعقلي للأمور المحيطة به، والمتغيرات الداخلية والخارجية، والعلاقات القائمة بينها، وأثرها على العمل الإداري (العجمي، 2007).

فهي تصور للأشياء المستقبلية بناء على الوضع الحاضر، وتصور لمّا ستكون عليه الإدارة في مستقبل أيامها، بناء على المعلومات المتوافرة لدى القائد، وطرق تحليلها بالاعتماد على الأسس العلمية (الطخيس، 2001).

وتتمثل المهارات الإدراكية في مقدرة مدير المدرسة على رؤية التنظيم المدرسي، وفهمه لترابط أجزائه ونشاطاته، وربط أهداف المدرسة بالسياسة التعليمية وتطلعات المجتمع، واستيعابه لطبيعة دور المدرسة في عملية التنمية الشاملة، ومقدرته على إيجاد حلول للمشكلات التربوية واقتراح البدائل المناسبة لها (البوهي، 2001).

ويورد النمر (1990) جملة من العوامل الفردية التي قد تؤثر في عملية إدراك الأفراد لمّا يدور حولهم، ومن تلك العوامل:

- الحاجات: فلها تأثير كبير على حالة الانتباه لدى الفرد، وتوجيهه لاستقبال المعلومات التي تحقق الإشباع الذي يصبو إليه.
- الاستعداد الذهني للفرد: حيث يزيد من مقدرة الفرد على التصرف بسلوك معين استجابة لمثير ما.
- الخبرات والتجارب السابقة: فهي تزيد من مقدرة الفرد الإدراكية وبخاصة في المواقف التي سبق وأن تعرض لها.
- الحالة المزاجية للفرد: لها تأثير كبير بالإيجاب أو السلب على إدراك الفرد وسلوكه.

ولتنمية المهارات القيادية لدى مديري المدارس تجب العناية ببرامج التنمية المهنية، التي تعد بمثابة الدعامة الأساسية التي يمكن من خلالها صقل مهارات أولئك المديرين، وتنمية مقدراتهم، وزيادة معارفهم، لتحقيق الأهداف التربوية بطرائق فعالة (عبد المنعم ومصطفى، 2008). ولابد من لفت الانتباه إلى أن عملية التنمية المهنية لمديري المدارس عملية مشتركة بين مدير المدرسة نفسه وبين السلطات التعليمية، إذ يتوجب على مدير المدرسة أن يحرص على تنمية مهاراته القيادية بنفسه – تنمية ذاتية – كما ينبغي على السلطات التعليمية أن تعمل على الرفع من مهارات المديرين من خلال إعداد البرامج التدريبية الفاعلة – التدريب أثناء الخدمة – (المعايطة، 2007).

ثانيا: الدراسات السابقة:

قامت الباحثة بالاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة الحالية، مستعينة بقاعدة بيانات (ERIC) بالإضافة إلى قاعدة بيانات (EBESCO)، ومن ثم قامت بتصنيف تلك الدراسات إلى فئتين، اشتملت الأولى منهما على الدراسات المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية، في حين احتوت الأخرى على الدراسات المتعلقة ببناء البرامج التدريبية، كما عمدت إلى ترتيب تلك الدراسات زمنيا من الأقدم إلى الأحدث. وفيما يلي عرض لتلك الدراسات:

أولا: الدراسات المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية:

أجرت الشريدة (1994) دراسة بعنوان "الحاجات التدريبية للعاملين الإداريين في جامعة اليرموك"، هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للإداريين في جامعة اليرموك بالأردن، وذلك بغرض تحسين وتطوير ممارساتهم الإدارية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع الموظفين الإداريين والبالغ عددهم (452) إدارياً، تم اختيار عينة عشوائية قوامها (136) إدارياً من ذلك المجتمع، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود نقص في رسم سياسات تعليم متطور في جامعة اليرموك لمفهوم التدريب.

وقام الخرشة (1994) بإجراء دراسة بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية والأساسية الحكومية في محافظة الكرك"، هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية والأساسية الحكومية في محافظة الكرك بالأردن، ضمن ستة مجالات هي: المجال الإداري، والتخطيط، وإثراء المنهاج، والتواصل مع الزملاء وأولياء الأمور، والشؤون المالية، وأخيراً مجال التقويم. ولغرض جمع البيانات قام الباحث بتطوير استبانة، وزعت على عينة الدراسة المتمثلة في جميع مديري ومديرات المدارس الثانوية والأساسية الحكومية في محافظة الكرك والبالغ عددهم (207) مديراً ومديرة، وخلصت الدراسة إلى عدد من النتائج كان من أبرزها: أن مديري ومديرات المدارس قد أبدوا احتياجاً كبيراً للتدريب على مجالات: التخطيط، والشؤون المالية، والتقويم، والمجال الإداري. بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، ومتغير المؤهل العلمي، على جميع مجالات الدراسة. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الخبرة، وكانت لصالح ذي الخبرة الأقل.

وأجرى بفاو (Pfau, 1997) دراسة بعنوان " الحاجات التدريبية للمديرين في أوغنـدا"، هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأوغنديين، ولأغراض الدراسة قـام الباحث بإعداد استبانة مكونة من (100) فقرة، وزعت على عينة قوامها (47) مديرا، واشتملت تلك الاستبانة على عدة مجالات، تمثلت في: الإدارة العامة، وتطوير العاملين، والإدارة الماليـة، وإدارة السجلات المدرسية، وإدارة الموارد، والاتصال، وإدارة الاجتماعات، وإدارة المدرسـة، وإدارة وتطوير المناهج، والتسهيلات المدرسية، والمهام المرتبطة بالطلاب. وتوصـلت نتـائج الدراسة إلى أن جميع المهام والمجالات المذكورة في أداة الدراسة اعتبرت احتياجـات تدريبيـة مهمة للمديرين، كونها تقيس مهاراتهم الإدارية بشكل مباشر.

وهدفت دراسة الحديدي (1998) والتي كانت بعنوان "الاحتياجات التدريبيـة لمـديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية بمدارس التعليم العام في سـلطنة عُمـان" إلـى تحديـد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الإعدادية والثانوية في مدارس التعليم العام في سلطنة عُمان من وجهة نظرهم، ولأغراض الدراسة تم توزيع استبانة على عينة الدراسة المؤلفة من (150) مديراً ومديرة موزعين على خمس مناطق تعليمية، وتوصلت الدراسة إلى أن جميع المهارات التدريبية الواردة في استبانة الدراسة اعتبرت احتياجـات تدريبيـة مهمـة لمـديري ومديرات المدارس، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مـستوى الدلالـة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة علـى مجـالات: التنميـة المهنيـة للمعلمين، والتطوير الإداري، والإشراف الفني، وشؤون الطلاب، والأنشطة التربوية، تعزى إلى متغير الجنسية وجاءت لصالح الجنسية العُمانية، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالـة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعـزى لمتغير المرحلة وجاءت لصالح المرحلة الإعدادية، بالإضافة إلـى وجـود فـروق ذات دلالـة

إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي وكانت لصالح حملة درجة أقل من البكالوريوس، في حين لم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى متغيرات الخبرة الإدارية، والمنطقة التعليمية.

وأعد السحيمي (2001) دراسة بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمنطقة المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية" هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمنطقة المدينة المنورة من وجهة نظرهم، ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة، وزعت على عينة الدراسة المكونة من (150) مديراً، منهم (87) مديراً في المرحلة المتوسطة، و(63) مديراً في المرحلة الثانوية، وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: وجود احتياجات تدريبية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية حسب الترتيب التالي: مجال التقنيات التربوية الحديثة، مجال شؤون الطلبة، مجال تطوير المنهاج، مجال تحسين العملية التربوية، مجال التواصل مع المعلمين، المجال الإداري، مجال العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، مجال الشؤون المالية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على جميع مجالات الدراسة ما عدا مجال الشؤون المالية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وذلك لصالح حملة البكالوريوس، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد العينة في المجال الإداري، ومجال تحسين العملية التربوية، ومجال التقنيات التربوية، ومجال تطوير المنهاج، ومجال شؤون الطلبة، تعزى لمتغير نوع المدرسة، وذلك لصالح المدارس الثانوية، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 =

α) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة في المجال الإداري، ومجال تحسين العملية التربوية، ومجال التقنيات التربوية الحديثة، ومجال التواصل مع المعلمين، ومجال تطوير المنهاج، تعزى لمتغير الخبرة، وذلك لصالح ذوي الخبرة الأدنى، ما عدا مجال التقنيات التربوية الحديثة فقد جاء لصالح ذوي الخبرة الأعلى.

وأجرت أبو كتة (2002) دراسة بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية ومديراتها في محافظة الخليل وإدارة الوقت من وجهة نظر المعلمين"، هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الأساسية والثانوية الحكومية ومديراتها في محافظة الخليل بفلسطين، وإدارة الوقت من وجهة نظرهم، ولأغراض الدراسة استخدمت الباحثة استبانتان، الأولى تتعلق بالاحتياجات التدريبية للمديرين، والثانية تتعلق بإدارة الوقت، تم توزيعهما على مجتمع الدراسة الذي مثل عينتها والذي تكون من (305) مديراً ومديرة، منهم (106) مديراً، و(199) مديرة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن احتياج المديرين والمديرات للتدريب بدرجة متوسطة، وذلك في جميع المجالات السبعة للاحتياجات التدريبية التي اشتملت عليها الدراسة، بالإضافة إلى اختلاف الاحتياجات التدريبية للمديرين تبعاً لاختلاف الجنس، حيث كانت الاحتياجات التدريبية عند المديرات أعلى منها عند المديرين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية، حيث أبدى مديرو المرحلة الثانوية احتياجاً تدريبيا أعلى من مديري المرحلة الأساسية، بالإضافة إلى اختلاف الاحتياجات التدريبية للمديرين تبعاً لاختلاف المؤهل العلمي، حيث كانت الاحتياجات التدريبية لدى حملة البكالوريوس أعلى منها عند حملة الدبلوم والدراسات العليا، كما كشفت النتائج عن وجود فروق

ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وكانت لصالح المديرين ذوي الخبرة من (1-5) سنوات.

وقام الغامدي (2002) بإعداد دراسة بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم العام في المملكة العربية السعودية"، هدفت إلى التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم العام (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر المديرين أنفسهم، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة وتوزيعها على (600) من مديري المدارس (الابتدائية، المتوسطة، الثانوية) ممن كانوا ملتحقين بدورة مديري المدارس في كليات المعلمين، وكليات التربية في جامعة أم القرى، وجامعة الملك سعود، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وقد أشارت النتائج إلى وجود احتياجات تدريبية لمديري مدارس التعليم العام، بالإضافة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لاختلاف المنطقة التعليمية، والخبرة الإدارية، والمرحلة الدراسية، والتخصص العلمي، والمستوى التعليمي.

وأجرى كينارد وهوب (Kinard and Hope, 2003) دراسة في لاس فيغاس بعنوان "تفعيل الاحتياجات التدريبية: استخدام المديرين لتكنولوجيا الحاسوب في البيئة المدرسية"، هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة والعليا في مجال إدخال التكنولوجيا في الإدارة المدرسية، كما هدفت إلى الكشف عن أثر البرامج التدريبية على تمكين المديرين من توظيف التكنولوجيا في أداء مهام عملهم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم إجراء مقابلات فردية معمقة مع (19) مديراً ومديرة، التحقوا ببرنامج تدريبي تكنولوجي على المهارات الإدارية، لمدة (9) أسابيع في لاس فيغاس. وقد أكد المديرون المشاركون في البرنامج التدريبي على عظم دوره في مساعدتهم على التقليل من العبء الإداري وخاصة فيما يتعلق بمجال العمل

المكتبي، بالإضافة إلى زيادة فاعليتهم الإدارية نظرا للدور الذي تلعبه التكنولوجيا في تسريع العمل وتنظيمه.

وهدفت دراسة الشحي (2004) والتي بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس لعملية التخطيط المدرسي في سلطنة عُمان من وجهة نظرهم ونظر الموجهين" إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس لعملية التخطيط المدرسي في سلطنة عُمان من وجهة نظر المديرين أنفسهم، بالإضافة إلى وجهة نظر مساعديهم والموجهين الإداريين، كما هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر كل من متغيرات (الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، والوظيفة) على آراء أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بتحديدهم لأهم الاحتياجات التدريبية لمدير المدرسة في عملية التخطيط المدرسي، ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة كأداة للدراسة، وقد أظهرت النتائج أن غالبية المهارات التدريبية الواردة في أداة الدراسة اعتبرت احتياجات تدريبية بدرجة عالية لمديري المدارس في منطقة الباطنة شمال، الباطنة جنوب، ومسندم، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الخبرة، وجاءت لصالح أصحاب الخبرة من (1-5) سنوات و(6-10) سنوات، بالنسبة للمديرين ومساعديهم، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة وعلى جميع مجالات الدراسة والأداة ككل تعزى لمتغير الوظيفة.

أجرى مستمي وجروبلن (Mestmy and Groblen, 2004) دراسة في جنوب إفريقيا بعنوان "الحاجات التدريبية والتطويرية للمديرين لإدارة المدارس بفعالية باستخدام مدخل الكفايات"، هدفت إلى الكشف عن أثر تدريب وتنمية المديرين على إدارة المدارس وأثر ذلك على زيادة فعاليتهم باستخدام مدخل الكفايات، ولتحقيق الغرض من دراسة تم تطوير استبانة مكونة

من قسمين: تألف القسم الأول فيها من (100) فقرة، تناولت المهام والوظائف الإدارية التي يجب أن يمارسها المدير، في حين تكون القسم الثاني من (12) فقرة، تطرقت للاحتياجات التدريبية للمديرين. وزعت على عينة الدراسة المكونة من (992) مديراً ومديرة، ونائب مدير، ورؤساء أقسام في مديريات التربية، ومعلمين، ومختصين تربويين حكوميين. وبعد جمع البيانات وتحليلها خلصت الدراسة إلى حاجة المديرين في جنوب أفريقيا للتدريب على المهارات القيادية، ومهارات الإدارة بواسطة التكنولوجيا، والمهارات الشخصية المتعلقة بالتواصل مع الآخرين ومع المجتمع المحلي، بالإضافة إلى التدرب على القضايا ذات الصلة بالتحول، وتنمية المنهاج.

أجرى كيوسك (Kiosk, 2009) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان "الاحتياجات التدريبية والتطويرية لمديري المدارس الأمريكيين"، هدفت إلى تحديد احتياجات مديري المدارس التدريبية من خلال الكشف عن تصوراتهم حول المهارات والجوانب التي يعتقدون أنهم بحاجة للتدرب عليها، وتكونت عينة الدراسة من (136) مديراً ومديرة تم اختيارهم من جميع ولايات الوسط الأمريكي، أجابوا على استبانة مكونة من (60) فقرة، توزعت على مهارات المعلومات، وطرق التدريب، وفعالية البرامج التدريبية. وقد أظهرت النتائج وجود اختلاف في مدى إدراك المهارات المطلوبة تعزى للخبرة وحجم المدرسة، إلاّ أن جميع أفراد عينة الدراسة أكدوا على أهمية التنمية المهنية للمديرين في المجال الإداري، كما أظهرت نتائج الدراسة أن المديرين الأقل من ناحية المؤهل العلمي، والخبرة، هم أكثر فئة تحتاج إلى التدريب.

أجرى يان وكاثرين (Yan and Catherine, 2009) دراسة في الصين بعنوان "المديرين والتدريب: نظرة إلى الصين وبعض قضاياها"، هدفت إلى الكشف عن أثر برامج التدريب والإعداد على مهارات مديري المدارس في الصين، ولتحقيق الغرض من الدراسة تم إجراء مقابلات مع (18) مديراً، ممن التحقوا ببرنامج إعداد صيفي في جامعة بكين المفتوحة،

حيث تم استقصاء آرائهم عن فعالية البرامج التدريبية المقدمة. وخلصت نتائج الدراسة إلى ضعف برامج التدريب تلك، وعدم فعاليتها؛ لأنها لا تراعي الاحتياجات الحقيقية للمديرين، كما كشفت النتائج عن وجود ضعف واضح لدى المديرين الصينيين في الممارسات الإدارية، وخصوصاً ما يتعلق بمهارات التخطيط، واتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والإدارة المالية واللوازم.

ثانيا: الدراسات المتعلقة ببناء البرامج التدريبية:

أجرت الشريدة والفاعوري (1994) دراسة بعنوان "تصورات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك حول البرامج التي التحقوا بها"، هدفت إلى التعرف على طبيعة البرامج التدريبية المقدمة لأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك بالأردن، أثناء عملهم في الجامعة، ومدى ملائمة تلك البرامج التدريبية لاحتياجهم التدريسية والبحثية، بالإضافة إلى التعرف على مدى تأثير متغيرات المؤهل العلمي، والجنس، وسنوات الخبرة، والكلية، على إجابات أفراد عينة الدراسة. ولأغراض الدراسة تم اختيار عينة قوامها (189) عضوا من أعضاء هيئة التدريس من حملة درجة الماجستير والدكتوراه، موزعين على أربع كليات هي: كليات التربية، والآداب، والاقتصاد، والعلوم، وكانت الاستبانة هي أداة جمع البيانات، وقد أظهرت النتائج وجود تأثير إيجابي للبرامج التدريبية على المشاركين في مجال التدريس والبحث العلمي بالرغم من عدم كفايتها، كما كشفت النتائج عن وجود نقص كبير في البرامج التدريبية المقدمة في الجامعة، وضعف في مشاركة أعضاء هيئة التدريس، كما أسفرت الدراسة عن وجود فروق فردية ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأعد الداود (1997) دراسة بعنوان "تصميم برنامج تدريبي لموجهي الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية"، هدفت إلى تصميم برنامج تدريبي لموجهي الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية في مجالات: المعارف، والمهارات، والاتجاهات، ولأغراض الدراسة قام الباحث بتصميم استبانة، وزعت على جميع موجهي الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية، والبالغ عددهم (123) موجهاً، وكشفت نتائج الدراسة عن عدد من الاحتياجات التدريبية لموجهي الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية، كان من أبرزها: مهارات عقد الاجتماعات وإدارة الحوار، ومهارات صنع القرار، ومهارات العلاقات الإنسانية، بالإضافة إلى مهارات الاتصال التربوي.

وأجرى العمري (1999) دراسة بعنوان "بناء نموذج مقترح لتدريب مديري المدارس في قطاع غزة بفلسطين"، هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس بقطاع غزة، بالإضافة إلى التعرف على أثر كل من متغيرات (المؤسسة، الجنس) في آراء أفراد عينة الدراسة فيما يتعلق بتحديدهم لأهم احتياجاتهم التدريبية، كما سعت الدراسة إلى تحديد أهم الطرق والأساليب التدريبية التي يمكن أن تسهم في إنجاح البرنامج التدريبي من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الإعدادية في قطاع غزة. ولأغراض الدراسة قام الباحث بتطوير استبانة كأداة لجمع البيانات، وزعت على عينة الدراسة التي هي ذاتها مجتمع الدراسة، والمؤلفة من (92) مديرا ومديرة. وقد أظهرت النتائج: وجود (33) حاجة تدريبية، جاء في مقدمتها الحاجة لاستخدام الحاسوب في العمليات الإدارية المدرسية وبنسبة بلغت (82.6%). بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (المؤسسة) وجاءت لصالح مديري ومديرات المدارس الحكومية. ولم تظهر النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (الجنس). كما حظيت معظم الأساليب والطرق التدريبية المقترحة بموافقة أغلب أفراد عينة الدراسة، وجاء المشغل التربوي في المرتبة الأولى بنسبة بلغت (84.4%)، في حين جاءت المحاضرة في المرتبة الأخيرة. كما أوضحت النتائج أن أفضل مدة للتدريب هي العام الكامل، وأن أفضل وقت للتدريب يكون خلال العام الدراسي، وأن مركز التطوير التربوي أو أي مكان ملائم يختار من وسط قطاع غزة يعد من أفضل أماكن التدريب، وأن الخبراء المتخصصون هم خير من يقوم بالعملية التدريبية، ويفضل أن يكون المتدربون في كل دفعة تدريبية ممن يحملون درجة علمية واحدة، وأن أفضل وسيلة لتقويم المتدربين تكمن في الزيارات الميدانية لهم في مقر أعمالهم أو استخدام التقويم متعدد الوسائط.

وهدفت دراسة المحبوب (2000) والتي كانت بعنوان "برنامج تدريبي مقترح لرفع كفاءة أداء مديري المدارس الابتدائية لبعض مهماتهم الإدارية" إلى التعرف على واقع الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الابتدائية في محافظة الإحساء بالمملكة العربية السعودية في مجال ممارساتهم الإدارية المختلفة، وذلك بغرض اقتراح برنامج تدريبي لمديري المدارس في ضوء تلك الاحتياجات، ولأغراض الدراسة تم توزيع استبانة على مجتمع الدراسة المكون من (67) مديراً، وكان من أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة: أن من أكثر الاحتياجات التدريبية أهمية بالنسبة للمديرين هي المعرفة بوسائل تحفيز المعلمين وتطوير العلاقات الإنسانية المدرسية، والمعرفة بالدراسة والاستقصاء، وأسس بناء المناهج الدراسية، في حين كانت أقل الاحتياجات أهمية بالنسبة للمديرين تلك التي تتعلق بمجال المعرفة بمشكلات الطلاب، والإلمام بوسائل توثيق العلاقة بين المعلم والطالب، والإشراف على المبنى المدرسي، وتطوير سجلات الطلبة.

وقام الصغير (2003) بإجراء دراسة بعنوان "بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال لمديري المدارس الثانوية العامة في محافظة إربد في ضوء احتياجاتهم التدريبية"، هدفت إلى بناء برنامج تدريبي يتعلق بمهارات الاتصال، في ضوء الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية العامة في محافظة إربد بالأردن، ولأغراض الدراسة تم توزيع استبانة على عينة قوامها (102) مديراً ومديرة، موزعين على مديريات التربية والتعليم بمحافظة إربد (إربد الأولى، وإربد الثانية، وبني كنانة، والرمثا، والكورة، والأغوار الشمالية)، وتوصلت الدراسة إلى: وجود احتياج تدريبي بدرجة كبيرة جداً في (33) فقرة وبنسبة (62.2%) ضمن مجالي الأداة (مجال الاتصال اللفظي، ومجال الاتصال غير اللفظي)، كما أسفرت النتائج عن احتياج تدريبي لمديري المدارس الثانوية العامة بدرجة كبيرة في (20) فقرة وبنسبة (37.8%) ضمن مجالي الأداة.

وأعد بني مصطفى (2004) دراسة بعنوان "بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية"، هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الثانوية الحكومية في الأردن، والتعرف على أثر المسمى الوظيفي (مدير، معلم) على تقديرات أفراد عينة الدراسة لدرجة ممارسة مديري المدارس للكفايات الإدارية، ولأغراض الدراسة تم توزيع استبانة على عينة طبقية عشوائية تكونت من (150) مديراً ومديرة، و(600) معلماً ومعلمة، وأسفرت النتائج عن: مجيء المجال الإداري في المرتبة الأولى، في حين جاء مجال الطلبة في المرتبة الأخيرة من وجهة نظر المعلمين، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات المعلمين على مجالات الأداة ككل وجاءت لصالح مديري المدارس، ومن ثمَّ قام الباحث ببناء برنامج تدريبي لمديري المدارس في ضوء نتائج الدراسة.

وأجرى دراوشة (2004) دراسة بعنوان "برنامج تدريبي مقترح لتنمية أخلاقيات المهنة لمديري المدارس الحكومية في الأردن في ضوء احتياجاتهم التدريبية"، هدفت إلى بناء برنـــامج تدريبي مقترح لتنمية أخلاقيات المهنة لمديري المـــدارس الحكوميـــة فـــي الأردن فـــي ضـــوء احتياجاتهم التدريبية، بناء على التعرف على درجة ممارسة مديري المـــدارس الحكوميـــة فـــي الأردن لأخلاقيات مهنتهم، وتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري تلـــك المـــدارس فـــي ضـــوء ممارستهم لهذه الأخلاقيات، بالإضافة إلى معرفة الفروق ذات الدلالة الإحصائية عنـــد مـــستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات تقديرات كلا من مديري المدارس ومعلميها لدرجة ممارسة مديري هذه المدارس لأخلاق مهنتهم تعزى لمتغيرات (الجنس، والمؤهـــل العلمـــي، والخبـــرة الإدارية)، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومعلمي المدارس الحكومية التابعة لـــوزارة التربية والتعليم في الأردن، والبالغ عددهم (2976) مـــديراً و(55367) معلمـــاً، ولأغـــراض الدراسة تم إعداد استبانة، وزعت على عينة طبقية عشوائية من مجتمع الدراســـة بلـــغ قوامهـــا (150) مديراً، و(1440) معلماً. وقد أظهرت النتائج: أن هنالك ارتفاع في متوســـطات درجـــة ممارسة مديري المدارس الحكومية في الأردن لأخلاقيات مهنتهم من وجهة نظر كل من مديري المدارس ومعلميها، فقد تجاوزت هذه المتوسطات المتوسط الحسابي النظري والبالغ (3)، كمـــا كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مـــستوى الدلالـــة ($\alpha = 0.05$) بـــين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة وكانت لصالح المديرين، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراســـة حول درجات ممارسة مديري المدارس الحكومية في الأردن لأخلاقيات مهنتهم تعـــزى لمتغيـــر المؤهل العلمي من وجهة نظر المعلمين، وجاءت لصالح مديري المدارس من حملة البكالوريوس أولاً، وحملة كليات المجتمع ثانياً، ولم تسفر النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحـــصائية عنـــد

مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى إلى جنس المدير، وخبرته الإدارية، من وجهة نظر المعلمين.

وقام ويلور (Willower, 2005) بإجراء دراسة بعنوان "ملاحظة المديرين: مدخل للتطوير المهني"، على خمسة من مديري المدارس الثانوية في جنوب الولايات المتحدة الأمريكية باستخدام أسلوب الملاحظة المباشرة لمدة خمسة أيام، وذلك بغرض التعرف على السلوك الإداري للمديرين، ومن ثم بناء برنامج تدريبي لتنمية السلوك الإداري المتدني لديهم، حيث أشارت نتائجها إلى: أن معدل الوقت الذي أمضاه مديرو المدارس في الاجتماعات غير المحددة بلغت نسبته 27.5%، والاجتماعات الرسمية بنسبة 17.3%، والأعمال المكتبية بنسبة 16 %، وفي تبادل المعلومات بنسبة 9%، والمكالمات الهاتفية بنسبة 5.8%، وفي الأعمال الشخصية بنسبة 5.1%، والجولات التفقدية بنسبة 7.7%، وفي الإشراف بنسبة 2.2%، والرحلات الخارجية بنسبة 2.25%، وفي الإعلانات بنسبة 0.07%، والأعمال الأخرى بنسبة 0.07%، والتدريس بنسبة 0.01%. وبناء على هذه النتائج قام الباحث بإعداد برنامج تدريبي مكون من (21) جلسة تدريبية، لمدة سبعة أسابيع، تم تدريب (56) مديرا ومديرة من خلالها على مهارات: إدارة الوقت، والتخطيط، والإشراف الإداري على أعمال المدرسة. وبعد انتهاء مدة التدريب وزعت استبانة تقييم البرنامج التدريبي على المشاركين، والذين أكدوا تعرفهم على مهارات وسلوكيات إدارية وقيادية لم تكن معروفة لديهم أو لم تتم ممارستها مسبقا، بالإضافة إلى إسهام البرنامج التدريبي في زيادة أدائهم الإداري.

وقام الهاجري (2006) بإعداد دراسة بعنوان "بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في ضوء الكفايات الإدارية المعاصرة"، هدفت إلى بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة في

دولة الكويت في ضوء الكفايات الإدارية المعاصرة من وجهة نظرهم ونظر معلميهم، ولأغراض الدراسة تم تطوير استبانة للكفايات الإدارية، وزعت على عينة قوامها (140) مديراً ومديرة، و(130) معلماً ومعلمة، اختيروا بالطريقة العنقودية العشوائية من أصل مجتمع الدراسة البالغ (158) مديراً ومديرة، و(4879) معلماً ومعلمة، للعام الدراسي (2005-2006)، وأسفرت النتائج عن: وجود درجة احتياج متوسطة للتدريب على مجالي المجتمع المحلي والتخطيط المستقبلي، ودرجة احتياج منخفضة على مجالات (المتابعة والتقويم، والشؤون الطلابية، والشؤون الفنية، والشؤون الإدارية، والشؤون المالية) من وجهة نظر المديرين، في حين كشف المعلمون عن وجود درجة احتياج متوسطة لتدريب المديرين على مجالات (الشؤون المالية، والتخطيط المستقبلي، والمتابعة والتقويم، والمجتمع المحلي، والشؤون الطلابية، والشؤون الفنية)، ودرجة احتياج منخفضة على مجال الشؤون الإدارية.

وأجرى العنزي (2006) دراسة بعنوان "تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت"، هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للقيادات التربوية في وزارة التربية بدولة الكويت، وبناء برنامج تدريبي لتلك القيادات في ضوء احتياجاتها التدريبية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مديري الإدارات التعليمية في وزارة التربية، والمناطق التعليمية في دولة الكويت، بالإضافة إلى المراقبين ورؤساء الأقسام في وزارة التربية والمناطق التعليمية والبالغ عددهم (400) مدير إدارة ومراقب ورئيس قسم، ولأغراض الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة، وزعت على عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة بلغ قوامها (234) فرداً، موزعين على (21) مدير إدارة، و(76) مراقب، و(137) رئيس قسم. وقد أظهرت النتائج: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير مكان العمل، وجاءت لصالح من يعملون في المناطق التعليمية

مقارنة بمن يعملون في وزارة التربية، كما أسفرت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة على مجال الأنماط والنماذج القيادية تعزى لمتغير المؤهل العلمي، وجاءت لصالح الدراسات العليا مقارنة مع حملة البكالوريوس.

قام بيركانسس (Berkanses, 2006) بإجراء دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان "تقييم الاحتياجات التدريبية أثناء الخدمة لإداري المرحلة الأساسية من أجل القيام بالتدريب المناسب"، هدفت إلى الكشف عن الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الأساسية في مجال المهارات الإدارية والقيادية في ولاية أريزونا، من أجل بناء برنامج تدريبي مناسب لهم يلبي تلك الاحتياجات. ولأغراض الدراسة تم توزيع استبانة اشتملت على عدة مجالات، على عينة الدراسة المكونة من (96) مديرا ومديرة، يعملون في المدارس الحكومية من مختلف أنحاء الولاية، وطلب منهم وضع علامات على المهارات التي يرون أنهم بحاجة للتدرب عليها، وبعد جمع البيانات وتحليلها أظهرت النتائج: أن المديرين والمديرات بحاجة إلى التدرب على: معرفة القوانين والأنظمة، والتخطيط للتعليم، والمقدرة على صناعة القرار، وتنمية مهارات العلاقات الإنسانية، والتعرف على طرق وأساليب تقويم البرامج، بالإضافة إلى التعرف على السياسات والأنماط التعليمية. كما بينت الدراسة أن البرنامج التدريبي الملائم يجب أن يتضمن جلسات حوارية بين المديرين والمدربين، وحقائب تعليمية مستقبلية، إلى جانب ضرورة توفير الحوافز المادية والمعنوية للمديرين أثناء فترة التدريب.

وأعد رضوان (2007) دراسة بعنوان "تصميم برنامج تدريبي لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في الأردن في ضوء معايير الجودة الشاملة"، هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في الأردن في ضوء معايير الجودة الشاملة من وجهة

نظر المعلمين ومديري المدارس أنفسهم، بالإضافة إلى التعرف على أثر كــل مــن (الخبــرة، والمؤهل العلمي، والجنس، والمرحلة التعليمية، والمسمى الوظيفي) في درجة تقدير الاحتياجــات التدريبية للمديرين، في سبيل تصميم برنامج تدريبي في ضوء تلك الاحتياجـات. وقــد تكــون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس في الأردن، والبالغ عددهم (3124) مديراً ومديرة، ومن جميع المعلمين والبالغ عددهم (58436) معلماً ومعلمة، ولأغراض الدراسة قــام الباحث بتوزيع استبانة على عينة طبقية عشوائية من مجتمع الدراسة، تألفت من (441) مــديراً ومديرة، و(1665) معلماً ومعلمة، وأسفرت النتائج عن: وجود احتياج تدريبي متوسط لمــديري المدارس من وجهة نظرهم على جميع مجالات الدراسة، بالإضافة إلى وجود احتياجات تدريبية بدرجة متوسطة لمديري المدارس من وجهة نظر المعلمين على مجالات الدراسة، كما أظهــرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مــستوى الدلالــة (α = 0.05) بــين متوســطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المسمى الوظيفي (مدير، معلم) على مجــال تقيــيم الأداء، وجاءت لصالح المعلمين، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عنــد مــستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة فــي الاحتياجــات التدريبيــة لمديري المدارس من وجهة نظرهم على المجالين (التخطيط الاستراتيجي، والقيــادة المدرســية) تعزى لمتغير جنس المدير، وجاءت لصالح المديرات، كما أظهرت النتائج وجــود فــروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى لدلالة (α = 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينــة الدراســة حول الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المؤهــل العلمــي، وجاءت لصالح أصحاب مؤهلات الدبلوم العالي، والماجستير فأعلى، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوســطات تقــديرات أفــراد عينــة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس من وجهة نظرهم تعزى لمتغير المرحلــة

التعليمية في مجال (العلاقة بالمجتمع المحلي، وأولياء الأمور)، وكانت لصالح مديري ومديرات المرحلة الثانوية، في حين لم تكشف النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس من وجهة نظرهم تعزى لمتغير سنوات الخبرة.

وأجرى باكفورد (Packford, 2007) دراسة بعنوان "الحاجات التدريبية للمديرين الكنديين من وجهة نظر أولياء الأمور والمعلمين"، هدفت إلى تطوير المهارات القيادية لدى مديري المدارس الكنديين، ولتحقيق الغرض من الدراسة تم عقد جلسات تركيز ونقاش بين (11) ممثلا عن رابطة أولياء الأمور، و (6) ممثلين عن نقابة المعلمين و (16) مديرا ومديرة تم اختيارهم بناء على جوانب التميز لديهم، وذلك لتحديد الاحتياجات التدريبية للمديرين، وتطوير المخطط العريض لاستراتيجية البرنامج التدريبي المقترح. وبعد الانتهاء من الجلسات وتحليل نتائجها نوعيا تبين: أن البرنامج التدريبي الفعال هو ذلك البرنامج ذي المدى الطويل، والذي يهتم بالمهارات القيادية مثل تفويض السلطات، والإدارة بالقيم، والتخطيط الاستراتيجي.

وأعدت دائرة اتحاد المدارس في مقاطعة كاونتي الأمريكية (County district School district, 2008) دراسة بعنوان "برنامج التدريب على القيادة لمديري المدارس في مقاطعة كاونتي"، هدفت إلى بناء برنامج تدريبي للمديرين والمديرات على المهارات القيادية في ضوء احتياجاتهم التدريبية، ولتحقيق الغرض من الدراسة قام فريق بحثي بتحليل السياسات التربوية، وخطط البرامج التدريبية، لمقاطعة كاونتي خلال (10) سنوات سابقة، ومن ثم وزعت استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية على (750) مديرا ومديرة، في المرحلتين الأساسية والمتوسطة، وكشفت النتائج عن: وجود احتياجات تدريبية على مهارات: التخطيط، والتنظيم،

وإدارة التغيير، وعملية اتخاذ القرار، والاتصال، والاحتراف المهني، وبناء على ذلك تم إعـداد برنامج تدريبي قائم على تلك الاحتياجات.

التعقيب على الدراسات السابقة :

تبين من خلال استعراض الدراسات السابقة مايلي:

- ركزت بعض الدراسات السابقة على تحديد الاحتياجات التدريبيـة، كمـا فـي دراسـات (الـشريدة،1994)، (الخرشـة، 1994)، بفـاو(Pafu, 1997)، (الحديـدي، 1998)، (السحيمي، 2001)، (أبوكتة، 2002)، (الغامدي، 2002)، كنارد وهوب (Kindar and Hope, 2003)، (الشحي، 2004)، مـستمي وجـروبلن (Mestmy and Groblen, 2004)، كيوسك (Kiosk, 2009).
- في حين ركزت الدراسات الأخرى على بناء البرامج التدريبية فـي ضـوء الاحتياجـات التدريبية، كما في دراسات (الداود، 1997)، (العمـري، 1999)، (المحبـوب، 2000)، (الصغير، 2003)، (بني مصطفى، 2004)، ويلـور (Willwer, 2005)، (الهـاجري، 2006)، (العنزي، 2006)، بيركانـسس (Berkanses, 2006)، (رضـوان، 2007)، باكفورد (Packford, 2007).
- تناولت معظم الدراسات السابقة الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس، في حين تطرقـت دراسة الشريدة (1994) لاحتياجات الإداريين في جامعة اليرمـوك، والـداود (1997) لاحتياجات موجهي الإدارة المدرسية، والعنزي (2006) لاحتياجات القيادات التربوية في وزارة التربية.

- تفاوتت الدراسات السابقة فيما بينها من حيث المرحلة الدراسية التي طبقت عليها، حيث تناولت دراسة الحبيب (2000) و بيركانكس (2006) المرحلة الابتدائية، في حين تناولت دراسة كينارد وهوب (Kinard and Hope, 2003) والهاجري (2006) المرحلة المتوسطة، بينما طبقت دراسة الصغير (2003) وبني مصطفى (2004) وويلور (Willwer, 2005) على المرحلة الثانوية، وتناولت دراسة السحيمي (2001) المرحلة المتوسطة والثانوية، في حين تناولت بقية الدراسات جميع مراحل التعليم العام بالبحث.

- كشفت تلك الدراسات عن الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في مجتمعات وبيئات مختلفة، تمثلت في: المملكة العربية السعودية، المملكة الأردنية الهاشمية، سلطنة عمان، الولايات المتحدة الأمريكية، كندا، جنوب أفريقيا، أوغندا.

- كانت الأداة المستخدمة لجمع البيانات في جميع الدراسات هي الاستبانة، ماعدا دراسة ويلور (Willwer, 2005) التي اعتمدت على أسلوب الملاحظة المباشرة لجمع البيانات.

وقد استفادت الباحثة من الدراسات السابقة من حيث: إيجاد تصور شامل لموضوع الدراسة بجوانبه النظرية والميدانية، وصياغة أسئلة الدراسة، وإعداد أداة الدراسة، بالإضافة إلى ربط نتائج الدراسة الحالية بنتائج الدراسات السابقة.

واتفقت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة من حيث استخدام الاستبانة كأداة لجمع البيانات، بالإضافة إلى التشابه مع بعض الدراسات السابقة فيما يتعلق بمتغيرات الدراسة.

في حين تختلف هذه الدراسة عن سابقاتها من الدراسات السابقة في جانب تحديد الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمهارات القيادية، بالإضافة إلى اختلاف مجتمعها، وعينتها.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

تضمن هذا الفصل وصفا دقيقا لمجتمع الدراسة، وعينتها، وكيفية اختيارها، وأداة الدراسة، والطرق المتبعة في إعدادها، والتأكد من صدقها وثباتها، إضافة إلى متغيرات الدراسة، وإجراءاتها، وأساليب المعالجة الإحصائية المستخدمة. وتم اعتماد المنهج الوصفي في الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري ومديرات المدارس التابعة لمحافظة حفر الباطن التعليمية، للعام الدراسي 2009 / 2010، والبالغ عددهم (226)، منهم (109) مديرا و(117) مديرة.

عينة الدراسة:

نظرا لصغر مجتمع الدراسة فإن العينة شملت جميع أفراد مجتمع الدراسة أي (226) مديرا ومديرة، وقد وزعت عليهم جميعا أداة الدراسة للإجابة عليها، ولكن بلغ عدد الذين أجابوا عليها بصورة صالحة للتحليل وأخذ المعلومات منها (219) مديرا ومديرة.

الجدول 1: التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة الجدول 1: التكرارات والنسب المئوية لعينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	104	47.5
	أنثى	115	52.5
المجموع		219	100.0
المرحلة التعليمية	ابتدائية	117	53.4
	متوسطة	63	28.8
	ثانوية	39	17.8
المجموع		219	100.0
الخبرة	أقل من 5 سنوات	82	37.4
	من 5-10 سنوات	78	35.6
	أكثر من 10 سنوات	59	26.9
المجموع		219	100.0

أداة الدراسة:

قامت الباحثة بإعداد أداة الدراسة، وهي عبارة عن استبانة مكونة من (51) فقرة، موزعة على ثلاثة مجالات على النحو التالي:

الجدول 2: توزيع فقرات أداة الدراسة على كل مجال من مجالاتها الثلاثة

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	المهارات الفنية	19	1 - 19
2	المهارات الإنسانية	17	20 - 36
3	المهارات الإدراكية	15	37 - 51
عدد الفقرات الكلي		51	

وقد اعتمدت الباحثة في إعداد الاستبانة على الأدب النظري، والدراسات السابقة، والدراسة الاستطلاعية، بالإضافة إلى تعاميم وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية

السعودية. وتم استخدام مقياس ليكرت المتدرج الخماسي، لقياس الاستجابة على فقرات المجالات السابقة، حيث يقابل كل فقرة من كل مجال قائمة تحمل العبارات التالية: (كبيرة جدا، كبيرة، متوسطة، قليلة، قليلة جدا).

علما أن الباحثة قد اعتمدت النموذج الإحصائي التالي بهدف تصنيف المتوسطات الحسابية المشاهدة في التطبيق النهائي لأداة الدراسة بما يقابل التدريجات الخمسة الخاصة بأداة الدراسة، لأغراض تفسير النتائج :

المتوسطات	الدرجة
1 – أقل من 1.8	قليلة جدا
1.8 – أقل من 2.6	قليلة
2.6 – أقل من 3.4	متوسطة
3.4 – أقل من 4.2	كبيرة
4.2 – أقل من 5	كبيرة جدا

صدق أداة الدراسة:

قامت الباحثة بالتأكد من صدق محتوى الاستبانة، وذلك بعرضها في صورتها الأولية والمكونة من (53) فقرة، على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة والكفاءة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك، والجامعة الأردنية، وجامعة القاهرة، وجامعة أم القرى، وجامعة الحدود الشمالية، وجامعة جازان، بالإضافة إلى عدد من المشرفين التربويين في إدارة التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن (كما هو موضح في الملحق 4)، وذلك لإبداء ملحوظاتهم على أداة الدراسة من حيث:

- مدى مناسبة الفقرات لمجالاتها.

- مدى وضوح الصياغة اللغوية للفقرات.
- اقتراح مايرونه مناسبا من فقرات.
- حذف مايرونه غير مناسب من الفقرات.

وفي ضوء آراء المحكمين تمت إعادة صياغة بعض الفقرات، وحذف بعضها، وإضافة فقرات أخرى، حتى أصبحت أداة الدراسة مكونة بصورتها النهائية من (51) فقرة. ويوضح الملحق (2) الاستبانة في صورتها الأولية، والملحق (3) الاستبانة في صورتها النهائية.

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، فقد تم التحقق من ذلك بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test – Retest)، بتطبيق الاختبار على عينة مكونة من (20) فردا من مديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على نفس العينة، ومن ثم تم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل، حيث تراوح بين (0.90–0.94).

كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة (كرونباخ ألفا) للمجالات والأداة ككل، إذ تراوح بين (0.95–0.98)، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة، والجدول رقم (3) يوضح ذلك:

الجدول 3: معامل الاتساق الداخلي كرونباخ وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل

المجال	الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة
المهارات الفنية	0.95	0.91
المهارات الإنسانية	0.95	0.93
المهارات الإدراكية	0.95	0.90
الأداة ككل	0.98	0.94

متغيرات الدراسة:

اشتملت هذه الدراسة على المتغيرات المستقلة والتابعة التالية:

أولا / المتغيرات المستقلة الوسيطة ، وتتمثل في:

- الجنس: وله فئتان: ذكر، أنثى.
- المرحلة التعليمية: ولها ثلاثة مستويات: ابتدائي، متوسط، ثانوي.
- الخبرة: ولها ثلاثة مستويات: أقل من 5 سنوات، من 5 – 10 سنوات، أكثر من 10 سنوات.

ثانيا / المتغير المستقل الرئيس :

- الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفرالباطن .

ثالثا / المتغير التابع:

- بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في ضوء احتياجاتهم التدريبية.

إجراءات الدراسة:

في سبيل تحقيق أهداف الدراسة، قامت الباحثة بالخطوات التالية:

- الإطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة.
- إعداد أداة الدراسة (الاستبانة) من خلال الأخذ بنتائج الدراسة الاستطلاعية، والاستفادة من الأدب النظري، و الدراسات السابقة، بالإضافة إلى تعاميم وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية.
- التحقق من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين ذوي الكفاءة، لإبداء الرأي حول مدى دقة السلامة اللغوية، ومدى مناسبة الفقرات لمجالاتها، بالإضافة إلى اقتراح مايرونه مناسبا.
- التحقق من ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) عن طريق استخدام معامل الارتباط (بيرسون) و معامل الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا).
- الحصول على خطاب تسهيل المهمة من عمادة البحث العلمي والدراسات العليا في جامعة اليرموك، و الملحقية الثقافية السعودية في عمان، بالإضافة إلى خطاب تسهيل المهمة من إدارة التربية والتعليم بمحافظة حفرالباطن، لأجل تطبيق أداة الدراسة على عينة الدراسة.
- توزيع الاستبانات على أفراد الدراسة، واسترجاعها منهم.
- فرز الاستبانات ومراجعتها بعد استكمال جمعها، وذلك تمهيدا لإجراء التحليلات الإحصائية المناسبة.
- إدخال البيانات إلى الحاسوب، وتحليلها بالطريقة الإحصائية المناسبة.
- استخراج النتائج، وعرضها في جداول خاصة.

- تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في ضوء نتائج الدراسة.
- كتابة البرنامج التدريبي المقترح في ضوء تلك الاحتياجات التدريبية.
- عرض البرنامج التدريبي المقترح في صورته الأولية على عدد من أساتذة الجامعات، ومشرفي التدريب في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية،لإبداء مرئياتهم حوله.
- كتابة البرنامج التدريبي في صورته النهائية، بعد الأخذ بآراء المحكمين.

المعالجة الإحصائية:

لتحليل النتائج، قامت الباحثة بإجراء التحليلات الإحصائية الآتية:

- للإجابة عن السؤال تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية.
- للإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية. ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على مجالات الدراسة، وتحليل التباين الثلاثي على الأداة ككل، بالإضافة إلى استخدام المقارنات البعدية بطريقة (شفيه) لبيان أثر المرحلة التعليمية على المهارات الإنسانية والإدراكية، كما تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة (شفيه) لبيان أثر الخبرة على مجالات الدراسة.

الفصل الرابع

نتـــــائج الدراســـــة

يتناول هذا الفصل عرضا لأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة، وذلك على النحـــو التالي:

أولا: نتائج السؤال الأول:

"ما الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس فـــي محافظـــة حفـــر الباطن من وجهة نظرهم؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحـــسابية، والانحرافـــات المعياريـــة، للاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن من وجهـــة نظـــرهم، وترتيبها تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية، والجدول (4) يوضح ذلك:

الجدول 4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن من وجهة نظرهم مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	1	المهارات الفنية	3.14	.83	متوسطة
2	3	المهارات الإدراكية	3.00	.84	متوسطة
3	2	المهارات الإنسانية	2.98	.81	متوسطة
		الأداة ككل	**3.04**	**.80**	متوسطة

يبين الجدول (4) المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن من وجهة نظرهم، حيث جاء في المرتبة الأولى مجال "المهارات الفنية" بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.14) وانحراف معياري (0.83)، وهو يقابل درجة تقدير (متوسطة)، بينما جاء في المرتبة الثانية مجال "المهارات الإدراكية" بمتوسط حسابي بلغ (3.00) وانحراف معياري (0.84)، وهو يقابل درجة تقدير (متوسطة)، في حين جاء مجال "المهارات الإنسانية" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (2.98) وانحراف معياري (0.81)، وهو يقابل درجة تقدير (متوسطة)، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.04) وبانحراف معياري (0.80)، وهو يقابل درجة تطبيق (متوسطة).

كما تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات كل مجال من مجالات أداة الدراسة، والجداول (5)، (6)، (7) توضح ذلك.

المجال الأول: المهارات الفنية:

الجدول 5: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المجال الأول (المهارات الفنية) مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	11	إدارة الأزمات المدرسية.	3.72	1.14	كبيرة
2	1	مهارة التخطيط الإداري.	3.60	1.00	كبيرة
3	17	تقديم التغذية الراجعة في عملية تقويم الأداء.	3.57	1.22	كبيرة
4	2	إدارة الاجتماعات المدرسية بفعالية.	3.55	1.03	كبيرة
5	19	مهارة الاتصال الفعال.	3.55	1.17	كبيرة
6	12	التخطيط للأنشطة المنهجية.	3.47	1.22	كبيرة
7	3	إدارة وقت المدرسة بفعالية.	3.46	1.05	كبيرة
8	6	تفويض الصلاحيات للعاملين.	3.32	1.19	متوسطة
9	4	تطبيق الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات.	3.18	1.02	متوسطة
10	18	تنظيم الاختبارات المدرسية.	3.08	1.28	متوسطة
11	5	توزيع المسؤوليات بناء على مقدرات العاملين.	3.01	1.03	متوسطة
12	7	استخدام الحاسوب في الشؤون المدرسية.	2.93	1.13	متوسطة
13	10	إعداد التقارير والمراسلات الخاصة بالمدرسة.	2.91	1.09	متوسطة
14	9	إعداد ميزانية المدرسة لتقدير إيراداتها ومصروفاتها.	2.89	1.07	متوسطة
15	8	مساعدة (المعلمين / المعلمات) على تطوير طرق التدريس المختلفة.	2.78	1.01	متوسطة
16	14	إعداد جدول الحصص المدرسية.	2.73	1.19	متوسطة
17	16	استخدام أساليب متنوعة لتقويم أداء العاملين في المدرسة.	2.73	1.06	متوسطة
18	13	تحليل بنود الأداء الوظيفي للمعلم.	2.69	1.01	متوسطة
19	15	إدارة شؤون العاملين بفعالية في المدرسة	2.54	1.06	قليلة

يتبين من الجدول (5) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.72 – 2.77) وبدرجة تقدير تراوحت بين (قليلة) و(متوسطة) و(كبيرة)، حيث جاءت الفقرة رقم (11) والتي تنص على "إدارة الأزمات المدرسية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.72) وانحراف معياري (1.14) وبدرجة تقدير (كبيرة)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (1) والتي تنص على "مهارة التخطيط الإداري" بمتوسط حسابي بلغ (3.60) وبانحراف معياري (1.00) وبدرجة تقدير (كبيرة)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (2) ونصها "تقديم التغذية الراجعة في عملية تقويم الأداء" بمتوسط حسابي بلغ (3.57) وانحراف معياري (1.22) وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاءت الفقرة رقم (15) ونصها "إدارة شؤون العاملين بفعالية في المدرسة" بالمرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2.54) وانحراف معياري (1.06) وبدرجة تقدير (قليلة).

المجال الثاني: المهارات الإنسانية:

الجدول 6: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المجال الثاني (المهارات الإنسانية) مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	30	مهارة النقد البناء.	3.58	1.25	كبيرة
2	23	تحفيز (المعلمين / المعلمات) على التجديد.	3.55	1.19	كبيرة
3	24	بناء فرق العمل المتعاونة.	3.50	1.13	كبيرة
4	25	استخدام الأساليب الفعالة في إدارة الحوار	3.47	1.18	كبيرة
5	21	التعامل بالأسلوب الديموقراطي مع أطراف العملية التربوية.	3.15	.88	متوسطة
6	26	الاتصال الإيجابي مع أولياء الأمور.	3.00	1.12	متوسطة
7	20	تكوين علاقات إنسانية مع كافة العاملين في المدرسة.	2.97	.84	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
8	27	مساعدة (المعلمين / المعلمات) على حل المشكلات التربوية التي تواجههم.	2.83	1.04	متوسطة
9	28	مساعدة (المعلمين / المعلمات) على النمو المهني.	2.82	1.09	متوسطة
10	22	العدل في توزيع الأعمال بين العاملين في المدرسة.	2.77	.99	متوسطة
11	35	بناء علاقات ودية بين العاملين والطلبة.	2.77	.97	متوسطة
12	34	تشجيع العاملين على الإفصاح عن قدراتهم لتطوير العمل المدرسي.	2.76	.90	متوسطة
13	32	تعزيز مبدأ المشاركة لدى العاملين.	2.73	1.06	متوسطة
14	36	التعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة.	2.70	1.07	متوسطة
15	33	بناء علاقات ودية بين الفريق المدرسي وأعضاء المجتمع المحيط.	2.69	.92	متوسطة
16	29	العمل على رفع الروح المعنوية للعاملين داخل المدرسة.	2.67	1.03	متوسطة
17	31	غرس القيم الأخلاقية الإسلامية في نفوس الطلاب.	2.61	1.14	متوسطة

يتبين من الجدول (6) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.58 – 2.61) وبدرجة تقدير تراوحت بين (كبيرة) و(متوسطة)، حيث جاءت الفقرة رقم (30) والتي تنص على "مهارة النقد البناء" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.58) وانحراف معياري (1.25) وبدرجة تقدير (كبيرة)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (23) والتي تنص على "تحفيز (المعلمين / المعلمات) على التجديد" بمتوسط حسابي بلغ (3.55) وبانحراف معياري (1.19) وبدرجة تقدير (كبيرة)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (2) ونصها "بناء فرق العمل المتعاونة" بمتوسط حسابي بلغ (3.50) وانحراف معياري (1.13) وبدرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاءت الفقرة رقم

(31) ونصها "غرس القيم الأخلاقية الإسلامية في نفوس الطلاب" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.61) وانحراف معياري (1.14) وبدرجة تقدير (متوسطة).

المجال الثالث: المهارات الإدراكية:

الجدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات المجال الثالث (المهارات الإدراكية) مرتبة ترتيبا تنازليا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	43	استشراف المستقبل.	3.53	1.09	كبيرة
2	45	تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية.	3.47	1.17	كبيرة
3	51	الإلمام بأخلاقيات المهنة.	3.42	1.27	كبيرة
4	48	إدراك خصائص نمو الطلبة.	3.24	1.27	متوسطة
5	40	إدراك النتائج المترتبة على أنماط السلوك الإداري المختلفة.	3.11	.97	متوسطة
6	46	التحديد الدقيق لرؤية ورسالة المدرسة.	3.05	1.23	متوسطة
7	44	اكتشاف المهارات الكامنة لدى المعلمين والمعلمات.	2.96	1.10	متوسطة
8	37	إدراك دور المدرسة في عملية التنمية الشاملة.	2.88	.85	متوسطة
9	38	التفاعل الإيجابي مع المجتمع المحيط بالمدرسة.	2.87	.84	متوسطة
10	39	ربط أهداف المقررات الدراسية بالأهداف العامة للسياسة التعليمية.	2.80	.91	متوسطة
11	47	الإدراك التام لأهداف المرحلة التعليمية التي يقوم بإدارتها.	2.79	1.06	متوسطة
12	41	المقدرة الذهنية على رؤية الصورة الكلية للتنظيم المدرسي.	2.73	.97	متوسطة
13	42	اقتراح خطط مستقبلية لتطوير العمل الإداري في المدرسة.	2.73	.95	متوسطة
14	49	تجريب الأفكار التربوية الجديدة.	2.73	1.03	متوسطة
15	50	الإحساس بأبعاد ومصادر المشكلات. التربوية	2.72	1.05	متوسطة

يتبين من الجدول (7) أن المتوسطات الحسابية تراوحت بين (3.53 – 2.72) وبدرجة تقدير تراوحت بين (كبيرة) و (متوسطة)، حيث جاءت الفقرة رقم (43) والتي تنص على "استشراف المستقبل" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.53) وانحراف معياري (1.09) وبدرجة تقدير (كبيرة)، تلتها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (45) والتي تنص على "تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية" بمتوسط حسابي بلغ (3.47) وبانحراف معياري (1.17) وبدرجة تقدير (كبيرة)، وجاءت في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (51) ونصها "الإلمام بأخلاقيات المهنة" بمتوسط حسابي بلغ (3.42) وانحراف معياري (1.27) ودرجة تقدير (كبيرة)، بينما جاءت الفقرة رقم (50) ونصها "الإحساس بأبعاد ومصادر المشكلات التربوية" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.72) وانحراف معياري (1.05) ودرجة تقدير (متوسطة).

ثانيا/ نتائج السؤال الثاني:

"هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن تعزى لمتغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة للاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن حسب متغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة)، والجدول 8 يوضح ذلك:

الجدول 8: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن حسب متغيرات (الجنس، المرحلة التعليمية، والخبرة)

			المهارات الفنية	المهارات الإنسانية	المهارات الإدراكية	الأداة ككل
الجنس	ذكر	س	2.98	2.84	2.76	2.87
		ع	.82	.84	.82	.80
	أنثى	س	3.29	3.09	3.22	3.20
		ع	.81	.76	.80	.76
المرحلة التعليمية	ابتدائية	س	3.02	2.84	2.84	2.91
		ع	.88	.83	.86	.83
	متوسطة	س	3.25	3.10	3.15	3.17
		ع	.77	.76	.76	.74
	ثانوية	س	3.33	3.18	3.25	3.26
		ع	.71	.74	.80	.72
الخبرة	أقل من 5 سنوات	س	3.51	3.23	3.28	3.35
		ع	.67	.68	.70	.65
	من 5-10 سنوات	س	3.19	3.03	3.05	3.09
		ع	.71	.71	.78	.71
	أكثر من 10 سنوات	س	2.58	2.55	2.55	2.56
		ع	.87	.91	.90	.88

س = المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يتبين من الجدول (8) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات تقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات أداة تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن ككل، حسب متغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الثلاثي المتعدد على المجالات جدول (9)، وتحليل التباين الثلاثي للأداة ككل جدول (10).

الجدول 9: تحليل التباين الثلاثي المتعدد لأثر الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة على مجالات الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	المهارات الفنية	3.481	1	3.481	6.583	.011
هوتلنج=.156	المهارات الإنسانية	2.310	1	2.310	4.142	.043
ح=.000	المهارات الإدراكية	9.308	1	9.308	16.640	.000
المرحلة التعليمية	المهارات الفنية	2.475	2	1.238	2.341	.099
ويلكس=.959	المهارات الإنسانية	3.426	2	1.713	3.071	.048
ح=.175	المهارات الإدراكية	4.763	2	2.381	4.257	.015
الخبرة	المهارات الفنية	27.694	2	13.847	26.190	.000
ويلكس=.772	المهارات الإنسانية	14.991	2	7.495	13.438	.000
ح=.000	المهارات الإدراكية	15.961	2	7.980	14.266	.000
الخطأ	المهارات الفنية	112.619	213	.529		
	المهارات الإنسانية	118.802	213	.558		
	المهارات الإدراكية	119.150	213	.559		
الكلي	المهارات الفنية	148.698	218			
	المهارات الإنسانية	141.452	218			
	المهارات الإدراكية	152.404	218			

يتبين من الجدول (9) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لأثر المرحلة التعليمية في مجالي المهارات الإنسانية، والمهارات الإدراكية، ولبيان دلالة الفروق الزوجية الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام

المقارنات البعدية بطريقة شفيه، جدول (11)، بينما لم تظهر فروق ذات دلالة إحـصائية عند مستوى الدلالة (α = 0.05) في مجال المهارات الفنية.

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مـستوى الدلالـة (α = 0.05) بـين متوسـطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات، ولبيان دلالة الفروق الزوجية الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه، جدول (12).

الجدول 10: تحليل التباين الثلاثي لأثر الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة على الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن ككل

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	4.406	1	4.406	8.641	.004
المرحلة التعليمية	3.403	2	1.701	3.337	.037
الخبرة	19.587	2	9.793	19.207	.000
الخطأ	108.605	213	.510		
الكلي	138.498	218			

يتبين من الجدول (10) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مـستوى الدلالـة (α = 0.05) بـين متوسـطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 43.151 وبدلالـة إحصائية بلغت 0.000، وجاءت الفروق لصالح الإناث.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مـستوى الدلالـة (α = 0.05) بـين متوسـطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لأثر المرحلة التعليمية، حيث بلغت قيمة ف 43.151

وبدلالة إحصائية بلغت 0.000، ولبيان دلالة الفروق الزوجية الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه، جدول (11).

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لأثر الخبرة، حيث بلغت قيمة ف 43.151 وبدلالة إحصائية بلغت 0.000، ولبيان دلالة الفروق الزوجية الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام المقارنات البعدية بطريقة شفيه، جدول (12).

الجدول 11: المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر المرحلة التعليمية على المهارات الإنسانية والإدراكية والأداة ككل

المجالات		المتوسط الحسابي	ابتدائية	متوسطة	ثانوية
المهارات الإنسانية	ابتدائية	2.84			
	متوسطة	3.10	-.25		
	ثانوية	3.18	-.34(*)	-.09	
المهارات الإدراكية	ابتدائية	2.84			
	متوسطة	3.15	-.31(*)		
	ثانوية	3.25	-.41(*)	-.10	
الكلي	ابتدائية	2.91			
	متوسطة	3.17	-.26		
	ثانوية	3.26	-.35(*)	-.09	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) .

يتبين من الجدول (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المرحلة الابتدائية وبين المرحلة الثانوية، وجاءت الفروق لصالح المرحلة الثانوية في المهارات الإنسانية، والمهارات الإدراكية، والأداة ككل. كما تبين وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المرحلة الابتدائية وبين المرحلة المتوسطة، وجاءت الفروق لصالح المرحلة المتوسطة في المهارات الإدراكية.

الجدول 12: المقارنات البعدية بطريقة شفيه لأثر الخبرة على الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن

المجالات		المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	من 5-10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
المهارات الفنية	أقل من 5 سنوات	3.51			
	من 5-10 سنوات	3.19	.32(*)		
	أكثر من 10 سنوات	2.58	.93(*)	.61(*)	
المهارات الإنسانية	أقل من 5 سنوات	3.23			
	من 5-10 سنوات	3.03	.21		
	أكثر من 10 سنوات	2.55	.69(*)	.48(*)	
المهارات الإدراكية	أقل من 5 سنوات	3.28			
	من 5-10 سنوات	3.05	.23		
	أكثر من 10 سنوات	2.55	.73(*)	.50(*)	
الأداة ككل	أقل من 5 سنوات	3.35			
	من 5-10 سنوات	3.09	.26		
	أكثر من 10 سنوات	2.56	.79(*)	.53(*)	

* دالة عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$).

يتبين من الجدول (12) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات من جهة، وكلا من فئتي الخبرة أقل من 5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة أقل من

5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات في جميع المهارات وفي الأداة ككل. كما تبين وجود فـروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات فئة الخبرة أقـل من 5 سنوات وبين فئة الخبرة من 5 إلى 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح أقل من 5 سنوات في المهارات الفنية.

ثالثا: نتائج السؤال الثالث:

"ما البرنامج التدريبي المقترح لتنمية المهارات الفنية لمـديري ومـديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في ضوء احتياجاتهم التدريبية؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم تحديد المتوسط الحـسابي (3.40) كمعيـار للحكـم علـى المهارات المطلوب تنميتها، فأي مهارة حصلت على متوسط حسابي (3.40) فأكثر عدت مهارة ذات احتياج تدريبي بدرجة (كبيرة) مطلوب تنميتها لدى مديري ومديرات المـدارس بمحافظـة حفر الباطن، كما هو موضح في الجدول رقم (13).

الجدول 13: المهارات القيادية المراد تنميتها لدى مديري ومديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن في ضوء احتياجاتهم التدريبية وفقا للمجال الذي تتبعه

المجال	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
المهارات الفنية	إدارة الأزمات المدرسية.	3.72	1.14	كبيرة
	مهارة التخطيط الإداري.	3.60	1.00	كبيرة
	تقديم التغذية الراجعة في عملية تقويم الأداء.	3.57	1.22	كبيرة
	إدارة الاجتماعات المدرسية بفعالية.	3.55	1.03	كبيرة
	مهارة الاتصال الفعال.	3.55	1.17	كبيرة
	التخطيط للأنشطة المنهجية.	3.47	1.22	كبيرة
	إدارة وقت المدرسة بفعالية.	3.46	.1.05	كبيرة
المهارات الإنسانية	مهارة النقد البناء.	3.58	1.25	كبيرة
	تحفيز المعلمين / المعلمات على التجديد.	3.55	1.19	كبيرة
	بناء فرق العمل المتعاونة.	3.50	1.13	كبيرة
	استخدام الأساليب الفعالة في إدارة الحوار.	3.47	1.18	كبيرة
المهارات الإدراكية	استشراف المستقبل.	3.53	1.09	كبيرة
	تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية.	3.47	1.17	كبيرة
	الإلمام بأخلاقيات المهنة.	3.42	1.27	كبيرة

يتبين من الجدول (13) أن هناك (14) مهارة قيادية بحاجة للتنمية، على النحو الآتي: مجال المهارات الفنية (7) مهارات، ومجال المهارات الإنسانية (4) مهارات، ومجال المهارات الإدراكية (3) مهارات.

وفي ضوء هذه الاحتياجات، قامت الباحثة ببناء البرنامج التدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في صورته الأولية كما يظهر في

الملحق (5)، معتمدة في ذلك على عدد من الدراسات، والبحوث، والكتب ذات العلاقة ببناء البرامج التدريبية، وتم عرضه على عدد من أساتذة الجامعات ومشرفي التدريب في وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية لإبداء الرأي تجاهه، انظر الملحق(6). وبعد الأخذ بملحوظاتهم جاء البرنامج التدريبي على النحو الآتي:

أولا: أهداف البرنامج التدريبي:

تكونت أهداف البرنامج من (14) هدفا، مشتقة من قائمة الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن، على النحو الآتي:

- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس ذات العلاقة بإدارة الأزمات.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة بالتخطيط الإداري.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس بكيفية الاستفادة من التغذية الراجعة في عملية التقويم.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة بإدارة الاجتماعات.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس ذات العلاقة بالاتصال الفعال.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس بكيفية التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس بكيفية التخطيط الفعال لإدارة الوقت.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس بكيفية النقد البناء.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة بتحفيز المعلمين على التجديد.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المتعلقة ببناء فرق العمل المتعاونة.

- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس باستخدام الأساليب الفعالة في إدارة الحوار.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المتعلقة باستشراف المستقبل.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس بكيفية تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية.
- تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة بأخلاقيات المهنة.

ثانيا: موضوعات البرنامج التدريبي:

تمت صياغة موضوعات البرنامج التدريبي في ضوء الأهداف السابقة، ثم وضعت مفردات لكل موضوع، وطلب من الخبراء اقتراح عدد الساعات اللازمة للتدريب في كل موضوع. والجدول رقم (14) يوضح ذلك:

الجدول 14: موضوعات البرنامج التدريبي :

الجلسة	الموضوع التدريبي	المفردات	عدد الساعات		اليوم	التاريخ
			نظرية	عملية		
الأولى	التعريف بالبرنامج التدريبي	• التعريف بمحتوى البرنامج التدريبي . • أهمية البرنامج التدريبي .	3 ساعات		السبت	19/ 2 /2011
الثانية	المهارات القيادية	•المهارات الفنية • المهارات الإنسانية • المهارات الإدراكية	3 ساعات		السبت	26/ 2 /2011
الثالثة	إدارة الأزمات المدرسية	•مفهوم الأزمة . • مفهوم إدارة الأزمة . • وضع خطط لمواجهة الأزمة . • تطبيقات تربوية في إدارة الأزمة . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	5/ 3 /2011
الرابعة	مهارات التخطيط الإداري	•مفهوم التخطيط الإداري . • أهمية التخطيط الإداري . • أنواع التخطيط الإداري . • كيفية إعداد الخطط . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	12/ 3 /2011
الخامسة	التغذية الراجعة	•مفهوم التغذية الراجعة . • أهمية استخدام التغذية الراجعة في عملية التقويم • أنواع التغذية الراجعة . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	19/ 3 /2011

الجلسة	الموضوع التدريبي	المفردات	عدد الساعات		اليوم	التاريخ
			نظرية	عملية		
السادسة	إدارة الاجتماعات	•مفهوم إدارة الاجتماعات . • أهمية إدارة الاجتماعات . • أنواع الاجتماعات • مراحل إدارة الاجتماعات . • الأدوار المطلوبة من رئيس الاجتماع . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	2011/ 3 /26
السابعة	الاتصال الفعال	•مفهوم عملية الاتصال . • أهمية الاتصال . • أنواع الاتصال . • مكونات عملية الاتصال . • معوقات الاتصال . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	2011/ 4 /2
الثامنة	التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية	•مفهوم الأنشطة المنهجية واللامنهجية . • مفهوم التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية . • أهمية التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية . • أدوات التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية . • المعوقات التي تواجه عملية التخطيط للأنشطة . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	2011/ 4 /9

الجلسة	الموضوع التدريبي	المفردات	عدد الساعات		اليوم	التاريخ
			نظرية	عملية		
التاسعة	إدارة الوقت	• مفهوم إدارة الوقت . • أهمية إدارة الوقت . • كيفية إدارة الوقت بشكل فعال . • مضيعات الوقت . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	2011/ 4 /23
العاشرة	مهارة النقد البناء	• مفهوم النقد البناء . • أهمية النقد البناء . • خطوات النقد البناء . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	2011/ 4 /30
الحادية عشر	تحفيز المعلمين على التجديد	• مفهوم التحفيز . • أهمية تحفيز المعلمين على التجديد . • طرق وأساليب التحفيز . • معوقات التحفيز . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	2011/ 5/7
الثانية عشر	بناء فرق العمل المتعاونة	• مفهوم فرق العمل . • أهمية وفوائد فرق العمل . • أنواع فرق العمل . • مراحل بناء فرق العمل . • مهام قائد الفريق . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	2011/ 5 /14

الجلسة	الموضوع التدريبي	المفردات	عدد الساعات نظرية	عدد الساعات عملية	اليوم	التاريخ
الثالثة عشر	إدارة الحوار	• مفهوم إدارة الحوار . • أهمية الحوار . • أنواع الحوار . • القواعد المتبعة في إدارة الحوار . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	21/ 5 /2011
الرابعة عشر	استشراف المستقبل	• مفهوم استشراف المستقبل . • أهمية استشراف المستقبل . • شروط الاستشراف الناجح . • مراحل استشراف المستقبل . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	28/ 5 /2011
الخامسة عشر	تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية	•مفهوم المدرسة المجتمعية . • أهمية المدرسة المجتمعية . • أهداف المدرسة المجتمعية . • وسائل تحقيق التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي. • نماذج لتجارب ناجحة لبعض المدارس المجتمعية • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	4/ 6 /2011
السادسة عشر	الإلمام بأخلاقيات المهنة	• مفهوم الأخلاق . • أخلاقيات الإدارة . • وسائل ترسيخ أخلاقيات المهنة . • معوقات تطبيق أخلاقيات المهنة . • تطبيقات عملية .	3 ساعات	ساعة واحدة	السبت	11/ 6 /2011

ثالثا: أساليب التدريب:

قامت الباحثة باختيار خمسة أساليب تدريبية، يمكن الاعتماد عليها في تنفيذ البرنامج التدريبي، تتمثل في:

- المحاضرة.
- حلقة النقاش.
- تمثيل الأدوار.
- دراسة الحالة.
- المباراة الإدارية.

رابعا: وسائل التدريب:

تم تحديد ثلاث وسائل تدريبية، يمكن الاستعانة بها، لنقل المنهج التدريبي للمتدربين، تتمثل في:

- السبورة.
- جهاز عرض الشفافيات.
- برمجيات الحاسب الآلي.

خامسا: النشاطات التدريبية:

وتتمثل في:

- إعداد بحث ميداني من قبل كل مشارك.
- إعداد مشروع جماعي.
- القيام بزيارات ميدانية للمؤسسات التربوية و الاجتماعية.

سادسا: الفئة المستهدفة:

مديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية.

سابعا: المدربون:

- أساتذة جامعيون متخصصون في الإدارة التربوية.
- مشرفي تدريب من وزارة التربية والتعليم.
- خبراء متخصصون في تدريب القيادات التربوية.

ثامنا: إدارة البرنامج التدريبي:

تقترح الباحثة أن يتولى عملية إدارة البرنامج التدريبي لجنة مكونة من:

- مدير عام للبرنامج التدريبي، يكون مسئولا عن متابعة سير العملية التدريبية.
- مدير إداري، يتولى مهمة متابعة النواحي الإدارية، وتوفير المستلزمات المطلوبة للعمليـــة التدريبية.
- فني صيانة أجهزة، يتولى مهمة تشغيل الأجهزة وصيانتها.

تاسعا: مكان البرنامج التدريبي:

- مركز التدريب التابع لوزارة التربية والتعليم بإدارة حفر الباطن.

عاشرا: مدة البرنامج التدريبي:

- خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2010 / 2011 م، بواقع يوم واحد في الأسبوع.

الحادي عشر: الحوافز:

تم اقتراح الحوافز التالية للمتدربين من مديري ومديرات المدارس:

- التفرغ التام أثناء الالتحاق بالبرنامج التدريبي.
- منح المتدرب شهادة تثبت نجاحه في البرنامج التدريبي.
- إعطاء المتدرب الأولوية عند العلاوات، والترقية الوظيفية.
- إعطاء المتدرب الأولوية عند عمليات النقل الداخلي والخارجي.

الثاني عشر: مصادر تمويل البرنامج التدريبي:

يقترح أن تتولى إدارة التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن تمويل البرنامج التدريبي.

الثالث عشر: تقويم البرنامج التدريبي:

تقترح الباحثة عدة أساليب يمكن أن تساعد في تقويم البرنامج التدريبي، تتمثل في:

- توزيع استمارات تقيس وجهات نظر المشاركين وانطباعاتهم حول البرنامج التدريبي.
- إجراء امتحان شامل في نهاية البرنامج التدريبي، للتعرف على مدى استفادة المشاركين من البرنامج، واستيعابهم لعناصره.
- متابعة المتدربين ميدانيا بعد تخرجهم، للتأكد من حسن قيامهم بما تم تدريبهم عليه.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

يشتمل هذا الفصل على مناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة، والتي تهدف إلى بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن.

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

"ما الاحتياجات التدريبية لمديرى ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظرهم؟"

أظهرت نتائج هذا السؤال – فيما يتعلق بمجالات أداة الدراسة – مجيء مجال (المهارات الفنية) في المرتبة الأولى من حيث الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس بمحافظة حفر الباطن وبمتوسط حسابي بلغ (3.14)، في حين جاء مجال (المهارات الإدراكية) في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.00)، بينما جاء مجال (المهارات الإنسانية) في المرتبة الأخيرة على الأداة ككل فيما يتعلق بالاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن وبمتوسط حسابي بلغ (2.98).

وقد يعزى السبب في مجيء مجال (المهارات الفنية) بالمرتبة الأولى إلى اهتمام مديري ومديرات المدارس بالتدرب على المهارات الفنية ؛ إدراكا منهم بأهميتها، وأثرها الإيجابي على العملية التعليمية. ومما يؤيد ذلك ما ذكره المنيف (1400هـ) من أنه متى ما توافرت المهارات الفنية لدى مدير المدرسة، وعمد إلى توظيفها بالشكل الأمثل، فستنعكس على جودة الأداء، وستسهم في زيادة الإنتاجية داخل المؤسسة التربوية.

وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه دراسة بني مصطفى (2005) والتي أشارت إلى أن الاحتياجات التدريبية للمديرين تركزت في المجالات الفنية.

في حين يمكن إرجاع السبب وراء مجيء مجال (المهارات الإدراكية) في المرتبة الثانية إلى أن عملية اختيار مديري ومديرات المدارس لا تركز بالشكل الكافي على جانب المهارات الإدراكية؛ على اعتبار أنها غير مطلوبة في المستويات التنفيذية بالدرجة التي تتطلبها المستويات الإدارية المتوسطة والعليا مع أهميتها. ومما يؤيد ذلك ماجاء عن المطيري (1410 هـ) من أن أهمية المهارة الإدراكية تتزايد في المستويات العليا من الإدارة، مما يجعلها من أكثر المهارات أهمية بالنسبة لقمة الهرم الإداري.

وأخيرا قد يعزى السبب في مجيء مجال (المهارات الإنسانية) في المرتبة الأخيرة من الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن إلى شعور أولئك المديرين بأهمية العلاقات الإنسانية، وعظم آثارها الإيجابية في نفوس العاملين، مما يسهم في إيجاد مناخ مدرسي ملائم.

أما فيما يتعلق بفقرات كل مجال من مجالات أداة الدراسة، فقد أشارت النتائج المرتبطة بمجال (المهارات الفنية) إلى وجود (7) فقرات حصلت على درجة احتياج تدريبي (كبيرة)، على النحو الآتي:

جاءت فقرة "إدارة الأزمات المدرسية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.72)، ويمكن إرجاع ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة بأهمية إدارة الأزمات، ووضع الخطط المسبقة لها، مما يتطلب توافر مجموعة من المهارات والقدرات التي ينقصهم التدرب عليها.

في حين جاءت فقرة "مهارة التخطيط الإداري" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.60)، وقد يعزى ذلك إلى شعور أفراد عينة الدراسة بعظم دور التخطيط الإداري في تنسيق الأنشطة التعليمية المختلفة، لكونه وظيفة أساسية من وظائف الإدارة، مما أوجد لديهم الحاجة لإتقانه والتدرب عليه.

بينما جاءت فقرة "تقديم التغذية الراجعة في عملية تقـويم الأداء" فـي المرتبـة الثالثـة وبمتوسط حسابي بلغ (3.57)، ويمكن إرجاع ذلك إلى حداثة مصطلح "التغذية الراجعـة" فـي ميادين التربية مع عظم أهميته، حيث كان مقتصرا على العلوم التطبيقية والهندسية، مما أوجـد شعورا لدى المديرين بحاجتهم للتدرب عليه.

وجاءت فقرة "إدارة الاجتماعات المدرسية بفعالية" في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.55)، وقد يعزى ذلك إلى رغبة مديري ومديرات المدارس بالإلمام بخطـوات ومبـادئ إدارة الاجتماعات، لقناعتهم بدورها الفاعل في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة، إذ تعد عمليـة إدارة الاجتماعات الفاشلة من أكبر أسباب ضياع الوقت والجهد والمال.

في حين جاءت فقرة "مهارة الاتصال الفعال" في المرتبة الخامسة وبمتوسط حسابي بلـغ (3.55)، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الاتصالات الإدارية الفعالة تعتبر أداة ناجحة لتحقيق الإدارة للأهداف المرسومة، فضلا عن كونها عنصرا مهما من عناصر العملية الإدارية.

واحتلت فقرة "التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية" المرتبـة السادسة وبمتوسـط حسابي بلغ (3.47)، ويمكن إرجاع ذلك إلى اقتناع مـديري ومـديرات المـدارس بعظـم دور الأنشطة المنهجية واللامنهجية في العملية التعليمية، حيث تسهم وبقوة في إنجاح عملية الـتعلم، وتساعد في بناء شخصية الطالب، مما أوجد شعورا لدى أولئك المديرين بحاجتهم للتدرب على مهارات التخطيط لتلك الأنشطة.

بينما جاءت فقرة "إدارة وقت المدرسة بفعالية" في المرتبة السابعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.46)، وقد يعزى ذلك إلى أهمية الوقت، نظرا لارتباطه بجميع وظائف الإدارة، وتعتبر إدارة الوقت بالنسبة للمدير أكثر تعقيدا، لتعدد نشاطاته وعلاقاته بمن يتعامـل معهـم مـن رؤسـاء

ومرؤوسين وأولياء أمور، مما أوجد لدى أولئك المديرين الرغبة في التدرب على طـرق إدارة الوقت، وكيفية استثماره بالشكل الأمثل.

أما بالنسبة لمجال (المهارات الإنسانية) فقد أشارت النتائج إلى وجود (4) فقرات حصلت على درجة احتياج تدريبي (كبيرة)، على النحو الآتي:

جاءت فقرة "مهارة النقد البناء" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.58)، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن المديرين عند قيامهم بتقييم أداء العاملين وتوجيههم يمارسون النقد، مما أوجد لديهم شعورا بأهمية امتلاكهم لمهارات النقد البناء، الذي يسهم في تقبـل المقـصر والمخطـئ للتوجيه وانصياعه له.

في حين جاءت فقرة "تحفيز المعلمين/المعلمات على التجديد" في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.55)، وقد يعزى ذلك إلى الدور الذي يلعبه التحفيز في مساعدة مديري ومديرات المدارس في الرفع من مهارات العاملين معهم وتنميتها، إذ يعتبر العنصر البـشري مـن أهـم عناصر الإنتاجية. ونظرا للدور الفاعل الذي يمارسه المعلمون والمعلمات فـي إنجـاح مـسيرة المدرسة كان لزاما على مديري ومديرات المدارس أن يولوهم اهتماما كبيرا، من خلال التدرب على أساليب التحفيز التي تؤثر بالإيجاب على إنتاجية أولئك المعلمين، وتسهم في زيادة إبـداعهم وابتكارهم.

بينما جاءت فقرة "بناء فرق العمل المتعاونة" في المرتبة الثالثة وبمتوسط حـسابي بلـغ (3.50)، ويمكن إرجاع ذلك لشعور مديري ومديرات المدارس بأهمية التدرب على طرق بنـاء فرق العمل المتعاونة باعتبارها من أهم وسائل إنجاح العملية الادارية، ومن أبرز ملامح الإدارة الناجحة التي تسعى إلى الإنجاز، ولدورها الفاعل في تعزيز الروح المعنويـة لـدى العـاملين، وزيادة ولائهم وانتمائهم للمدرسة التي يعملون فيها.

وجاءت فقرة "استخدام الأساليب الفعالة في إدارة الحوار" في المرتبة الرابعة وبمتوسط حسابي بلغ (3.47)، وقد يعزى ذلك إلى اقتناع مديري ومديرات المدارس بفوائد الحوار النفسية، والتربوية، والاجتماعية التي تعود على المحاور بالنفع. بالإضافة إلى كون إدارة الحوار فن لا يقوم على الموهبة وحدها، بل يتطلب تدريبا، وممارسة حضارية مع الآخرين.

أما بالنسبة لمجال (المهارات الإدراكية) فقد أشارت النتائج إلى وجود (3) فقرات حصلت على درجة احتياج تدريبي (كبيرة)، على النحو الآتي:

جاءت فقرة "استشراف المستقبل" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.53)، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن استشراف المستقبل، وإيجاد رؤية مستقبلية واضحة وظيفة أساسية للقائد الراغب في التحديث والتطوير، فالمدير غير القادر على استشراف المستقبل، والتنبؤ به، وإعداد الخطط الملائمة لمواجهة تحدياته، سيعجز عن مواكبة التغييرات والمستجدات، مما أوجد شعورا لدى مديري ومديرات المدارس بحاجتهم للتدرب على المهارات المتعلقة به.

في حين جاءت فقرة " تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية " في المرتبة الثانية وبمتوسط حسابي بلغ (3.47)، وقد يعزى ذلك إلى اقتناع مديري ومديرات المدارس بأهمية دور المدرسة في تنمية المجتمع المحيط بها، والتفاعل معه، لما لذلك من انعكاسات إيجابية على مخرجات التربية، مما أوجد لدى أولئك المديرين إحساسا بأهمية التدرب على المهارات التي من شأناها زيادة تواصلهم وتفاعلهم مع البيئة المحيطة بهم.

بينما جاءت فقرة " الإلمام بأخلاقيات المهنة " في المرتبة الثالثة وبمتوسط حسابي بلغ (3.42)، ويمكن إرجاع ذلك إلى أن الكفاية في إنجاز الأعمال لابد أن تستند إلى أسس أخلاقية ومهنية، لضمان حسن مسيرة العملية التربوية، إذ قد يكون العاملون في الميدان التربوي على مستوى جيد من الدراية والمهارة في العمل غير أنهم بحاجة ماسة إلى ما يضبط سلوكياتهم،

ويزيد من فاعليتهم، ومن هنا تولد شعور لدى مديري ومديرات المدارس بحاجتهم للتدرب على تطبيق أخلاقيات مهنتهم، على اعتبار أن أخلاقيات المهنة لاتتحقق لأي مدير بمجرد قراءته لمجموعة من القواعد الأخلاقية، وإنما تتبلور لديه تلك الأخلاقيات من خلال سبل تربوية متنوعة، تنمي لديه قيما أخلاقية، يحرص على تطبيقها والالتزام بها.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

"هل توجد فروق ذات إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات إجابات أفراد عينة الدراسة حول الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفرالباطن في المملكة العربية السعودية تعزى لمتغيرات: الجنس، المرحلة التعليمية، الخبرة " ؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة على هذا السؤال وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لاستجابة أفراد عينة الدراسة المتعلقة بالاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، وسنوات الخبرة على أداة الدراسة ومجالاتها، وعند بيان جوهرية الفروق الظاهرية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المتوسطات الحسابية الخاصة بأداة الدراسة ومجالاتها أشارت النتائج إلى ما يلي:

أ- متغير الجنس:

وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير (الجنس) في جميع المجالات، وجاءت الفروق لصالح الإناث، وقد يعزى ذلك إلى اختلاف طبيعة الذكور عن الإناث، وتباين البرامج التدريبية

المقدمة للذكور و الإناث، حيث أتيحت الفرصة للذكور بحضور الدورات التدريبية في مركز التدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم في منطقة الرياض بشكل أكثر من الإناث.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة أبو كتة (2002)، ودراسة رضوان (2007) اللتان أشارتا إلى وجود أثر لمتغير الجنس. بينما تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة دراوشنة (2004) والتي أظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغير الجنس.

ب- متغير المرحلة التعليمية:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية، وجاءت الفروق لصالح المرحلة الثانوية في المهارات الإنسانية والإدراكية، وقد يرجع سبب ذلك إلى اختلاف خصائص المرحلة العمرية لطلاب هاتين المرحلتين، فمدير المرحلة الثانوية بحاجة إلى استخدام المهارات الإنسانية مع طلابه أكثر من مدير المرحلة الابتدائية.

كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة، وجاءت الفروق لصالح المرحلة المتوسطة فيما يتعلق بالمهارات الإدراكية، وقد يرجع السبب في ذلك إلى حساسية المرحلة المتوسطة، حيث تعد بداية لمرحلة المراهقة في حياة كل شاب، مما يتطلب توافر إدارة واعية ذات مقدرة عالية على إدراك خصائص نمو الطلبة في هذه المرحلة العمرية الحساسة، وإتاحة الفرص أمامهم لتنمية مواهبهم، واستثمار طاقاتهم الجسمية والانفعالية الاستثمار الأمثل، مع تمكينهم من التفاعل المجتمعي البناء، بالإضافة إلى الحرص على امتثال أنموذج القدوة الحسنة أمامهم، لإحداث التأثير الإيجابي في نفوسهم.

وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه دراسة الحديدي (1998)، ودراسة السحيمي (2002)، ودراسة رضوان (2007). بينما تختلف نتائجها مع ماتوصلت إليه دراسة الغامدي (2002) والتي أظهرت نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير المرحلة الدراسية.

ج- متغير الخبرة:

أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين فئة الخبرة أكثر من 10 سنوات من جهة وكل من فئتي الخبرة أقل من 5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات من جهة أخرى، وجاءت الفروق لصالح كل من فئتي الخبرة أقل من 5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات في جميع المهارات وعلى الأداة ككل. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) بين فئة الخبرة أقل من 5 سنوات وبين فئة الخبرة من 5 إلى 10 سنوات، وجاءت الفروق لصالح أقل من 5 سنوات في المهارات الفنية.

وقد تكون هذه النتيجة مبررة، إذ أن ذوي الخبرة القليلة عادة ما يكونوا أقل مهارة وكفاءة عند أدائهم لأعمالهم، وبالتالي تكون حاجتهم للتدريب أكثر.

وتتفق هذه النتيجة مع ماتوصلت إليه نتائج دراسة السحيمي (2002)، وأبوكتة (2002)، والشحي (2004). بينما تختلف مع ماتوصلت إليه دراسة كلا من الخرشة (1994)، والحديدي (1998)، والغامدي (2002)، ودراوشة (2004)، ورضوان (2007).

التوصيات

بناء على ماتوصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحثة توصي بما يلي:

- تطبيق البرنامج التدريبي المقترح على مديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية، وذلك بغرض تلبية حاجاتهم التدريبية في المهارات القيادية.
- تقديم برامج تدريبية مكثفة لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية في مجال المهارات الفنية؛ لأنه أظهر أعلى احتياج تدريبي من وجهة نظرهم.
- إعادة دراسة الاحتياجات التدريبية على فترات زمنية متباعدة ؛ لكونها متغيرة ومتجددة، وعليه يتم بناء البرامج التدريبية في ضوء المستجدات.
- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة على مناطق مختلفة في المملكة العربية السعودية، ومقارنة نتائجها بنتائج الدراسة الحالية.
- إجراء دراسات لتحديد الاحتياجات التدريبية للمشرفين التربويين في محافظة حفر الباطن، وبناء برامج تدريبية في ضوء تلك الاحتياجات.

المراجـــع

المراجع العربية :

الابراهيم، عدنان بدري. (2002). *الإدارة التربوية، مدرسية – صـفية*. ط1. اربـد: مؤسسة حمادة للنشر والتوزيع.

أبو الكشك، محمد نايف. (2006). *الإدارة المدرسية المعاصرة*. ط1. عمان: دار جرير للنـشر والتوزيع.

أبو النصر، مدحت محمد. (2009). *مراحل العملية التدريبية" تخطيط وتنفيذ وتقـويم البـرامج التدريبية"*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

أبو شيخة، نادر محمد. (2000). *إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار صفاء للنشر.

أبو فروة، إبراهيم محمد. (1997). *الإدارة المدرسية*. ط2. الجامعة المفتوحة بطرابلس.

أبو كتة، فاطمة محمد. (2002). الاحتياجات *التدريبية لمديري المدارس الأساسـية والثانويـة الحكومية ومديراتها في محافظة الخليل وإدارة الوقت من جهـة نظـر المعلمـين*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القدس، فلسطين.

البستان، أحمد. (2003). *الإدارة والإشراف التربوي، النظرية – البحث – الممارسة*. الكويـت: مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

بطاح، أحمد والسعود، راتب. (1995). أساليب تدريب مدير المدرسة الأردني واقعهـا وسـبل تطويرها ، *مؤتة للبحوث والدراسات*، الأردن، جامعة مؤتـة، *المجلـد 10*، العـدد الخامس.

بني مصطفى، هاني محمود. (2004). *بناء برنامج تدريبي لمديري ومديرات المدارس الثانوية في الأردن لتطوير كفاياتهم الإدارية في ضوء احتياجاتهم التدريبية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

البوهي، فاروق شوقي. (2001). *الإدارة التعليمية المدرسية*. القاهرة: دار قباء للنشر والتوزيع.

تربان، كمال. (2006). *مشكلات المديرين والمساعدين بمدارس وكالة الغوث بمحافظة غزة وسبل علاجها من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، فلسطين.

تريسي، وليم. (2004). تصميم *نظم التدريب والتطوير*. (سعد الجبالي مترجم). عمان: دار وائل.

التمام، عبد الله. (1995). *الاحتياجات التدريبية للمديرين والمديرات بالمدارس المتوسطة بمدينة الطائف*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

توفيق، عبد الرحمن. (2005). *التدريب المباشر لقيادة أكثر سموا*. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

توفيق، عبد الرحمن. (2007). *العملية التدريبية*. القاهرة: مركز الخبرات المهنية للإدارة.

الجارودي، ماجدة إبراهيم. (2007). *إعداد القيادات التحويلية في الجامعة السعودية برنامج تدريبي مقترح*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض. المملكة العربية السعودية.

الجبالي، سعد أحمد. (1989). تحديد الاحتياجات التدريبية ، *المجلة العربية للتدريب*، المركز العربي للدراسات الأمنية والتدريب بالرياض، *العدد* 4.

الحديدي، محمد راشد. (1998). *الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المـدارس الإعداديـة والثانوية بمدارس التعليم العام في سلطنة عُمان*. رسالة ماجستير غيـر منـشورة. جامعة قابوس،سلطنة عمان.

الحربي، قاسم عائل. (2008). *الإدارة المدرسية الفاعلة لمدرسة المستقبل مداخل جديـدة لعـالم جديد في القرن الحادي والعشرين*. ط1. عمان: دار الجنادرية للنشر والتوزيع.

الحربي، محمد حسن.(1996). المدخل المنظمي كأسلوب شامل ومـرن لتحديـد الاحتياجـات التدريبية، *المجلة العربية للإدارة المنظمة العربية للعلوم الإدارية بعمـان، المجلـد (10)*.

الحربي، فهيد محمد. (1428هـ). *تقويم برامج التدريب الفني في مراكز تدريب الدفاع المدني من وجهة نظر المتدربين*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

حسنين، حسين محمد. (2001). *أدوات تحديد الاحتياجات التدريبية*. عمان: دار مجدولاي.

حسنين، حسين محمد. (2005). تحديد *الاحتياجـات التدريبيـة مـوارد وأدوات*. عمـان: دار مجدولاي.

حطاب، حسن وميسر، سوسن. (1992). *بناء برنامج تدريبي لمديري المدارس الثانويـة فـي ضوء حاجاتهم من التدريب*. بغداد: مكتب الفنون للطباعة.

الحقيل، سليمان عبد الرحمن. (1414هـ). *التطبيق التربوي للعلاقات الإنـسانية فـي المجـال المدرسي*. ط2. الرياض: دار الشبل للنشر والتوزيع.

حمدان، محمد زياد. (2001). *تصميم وإدارة برامج التدريب*. دار التربية الحديثة للنشر.

حمدان، محمد. (2005). *مشاكل الإدارة المدرسية والطرق الحديثة لمعالجتها*. ط1. عمان: دار كنوز المعرفة.

الحميري، باسم. (2009). *التدريب الفعال منهجي وتطبيقي*. عمان: دار الحامد للنشر والتوزيع.

حنفي، ولاء. (2006). *دراسة تقويمية لبرامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء الاحتياجات التدريبية لمعلمات رياض الأطفال*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية

الخالد، محمد هاشم. (2002). *تقييم التدريب في المعاهد الأمنية: دراسة تقييمية للبرامج التدريبية في المعهد العالي لضباط الشرطة بالجمهورية اليمنية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

الخرشة، طه جميل. (1994). *الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس الثانوية والأساسية الحكومية في محافظة الكرك*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الأردنية، الأردن

الخزام، عبد الحكيم. (2001). *تنمية مهارات مسؤولي التدريب*. *القاهرة*: ايتراك للطباعة والنشر والتوزيع.

الخطيب، احمد والخطيب، رداح. (2008). *اتجاهات حديثة في التدريب*. اربد: جامعة جدارا

الخطيب، أحمد والخطيب رداح.(1997). *حقائب تدريبية*.عمان: دار المستقبل للنشر والتوزيع.

الداود، خالد عبد العزيز. (1997). *تصميم برنامج تدريبي لموجهي الإدارة المدرسية بالمملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود،الرياض.

دراوشة، سامح خلف. (2004). *برنامج تدريبي مقترح لتنمية أخلاقيات المهنة لمديري المدارس الحكومية في الأردن في ضوء احتياجاتهم التدريبية*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

الدعدي، عبد الرحيم طفيف. (2008). *درجة ملائمة برامج تدريب مديري المدارس في الإدارة المدرسية بجامعة أم القرى لاحتياجاتهم التدريبية من وجهة نظرهم*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الدويك، تيسير، حسين ياسين، محمد عبد الرحيم عدس، محمد فهمي الـدويك. (2001). *أسس الإدارة التربوية والمدرسية والإشراف التربوي*. ط1. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

دياب، إسماعيل محمد. (2001). *الإدارة المدرسية*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

ربابعة، علي محمد (2003). *إدارة الموارد البشرية*. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

ربيع، هادي مشعان. (2008). *تطوير الإدارة المدرسية*. ط1. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

رضا،هاشم حمدي.(2010).*التدريب والتأهيل الإداري*.عمان:الراية.

رضوان، أحمد محمود. (2007). *تصميم برنامج تدريبي لتلبية الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس في الأردن في ضوء معايير الجودة الشاملة*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك،اربد.

الرويلي، موفق فواز. (1992). برنامج مقترح لتدريب المدرسين أثناء الخدمة مبني على أساس حاجاتهم التدريبية، *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، *العدد 12*.

زويلف، مهدي حسن. (1998). *إدارة الأفراد" مدخل كمي"*. عمان: دار مجدولاي.

السالم،مؤيد وصالح،عادل. (2002). *إدارة الموارد البشرية مدخل استراتيجي*. اربد:عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع.

السحيمي، صلاح ملهي. (2002). *الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس المتوسطة والثانوية الحكومية بمنطقة المدينة المنورة في المملكة العربية السعودية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

السلمي، علي. (1999). *المهارات الإدارية والقيادية للمدير المتفوق*. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

الشاعر، عبد الرحمن بن إبراهيم. (1426هـ)، *إعداد البرامج التدريبية" التدريب الفعال"*. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

شاويش، مصطفى نجيب. (2000). *إدارة الموارد* البشرية "إدارة الأفراد". عمان: دار الشروق.

الشحي، خالد محمد. (2004). *الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس لعملية التخطيط المدرسي في سلطنة عُمان من وجهة نظرهم ونظر الموجهين*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، الأردن.

الشريدة، هيام والفاعوري، رفعت. (1994). *تصورات أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك حول البرامج التي التحقوا بها*، بحث منشور، البحرين، المؤتمر العالمي الثالث.

الشريدة، هيام. (1994). الاحتياجات التدريبية في جامعة اليرموك، دراسات تربوية، *سلسلة دراسات تصدر عن رابطة التربية الحديثة*، مجلد 9، جزء 61.

الشريدة، هيام. (2001). المؤسسية في الإدارة المدرسية في الأردن. كلية التربية. *جامعة عين شمس (12)*، 165-183.

الشريف،شاكر أحمد.(2004).*اتجاهات موظفي الخدمة المدنية في مجلس الشورى نحو تدريبهم الإداري*.رسالة ماجستير غير منشورة.جامعة الملك سعود، الرياض.

الشقاوي،عبدالرحمن (1423).*التدريب الاستراتيجية المثلى للاستثمار في الموارد البشرية*.ورقة عمل مقدمة للملتقى الرابع لتنمية الموارد البشرية بالمنطقة الشرقية، الدمام .

الشمري، ذهب نايف. (1425هـ). *المشكلات الإدارية والفنية التي تواجهها مديرات مدارس البنات الحكومية بمدينة حائل من وجهة نظر المديرات والمشرفات التربويات*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض.

شمس الدين، محمد والفقي، إسماعيل. (2007). *السلوك الإداري" مدخل نفسي اجتماعي للإدارة التربوية"*. عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

الشهري، وليد راشد. (2006). *فاعلية البرامج التدريبية من وجهة نظر ضباط كلية الملك خالد العسكرية* . رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الصغير، كليب احمد عبد الله. (2003). *بناء برنامج تدريبي لتطوير مهارات الاتصال لمديري المدارس الثانوية العامة في محافظة اربد في ضوء احتياجاتهم التدريبية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا، عمان.

الصيرفي، محمد عبد الفتاح. (2009). *التدريب الإداري الاحتياجات التدريبية وتصميم البرنامج التدريبي*. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

الطخيس، إبراهيم عبدالله. (2001). *الإدارة التربوية*. الرياض: دار ابن سينا للنشر.

الطعاني، حسن. (2007). *التدريب مفهومه وفعاليته وبناء البرامج التدريبية وتقويمها*. عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

عبابنة، صالح أحمد . (1996). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الثانوية في ضوء المناهج الجديدة من وجهة نظرهم ومن وجهة نظر المشرفين*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد .

عبد الجليل، راشد. (1997). *إدارة وظيفة الأفراد*. جدة : جامعة الملك عبد العزيز .

عبد المنعم، نادية ومصطفى، عزة. (2008). *الإدارة المدرسية في ظل المتغيرات العالمية*. ط1. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

عبد الوهاب، علي محمد. (1997). طرق تحديد *الاحتياجات التدريبية – دراسة ميدانية–* القاهرة: مركز البحوث الإدارية.

عبيدات، ذوقان وعدس، عبد الرحمن وعبد الحق، كايد. (2006). *البحث العلمي" مفهومه وأدواته وأساليبه"*. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

عبيدات، سهيل أحمد. (2007). *القيادة أساسيات نظريات مفاهيم*. اربد: عالم الكتب الحديث.

العتيبي، مشعل حمس. (2008). *دور البرامج التدريبية في رفع مستوى الولاء التنظيمي*. رسالة ماجستير غير منشورة .جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

العجاج، فهد سليمان. (2001). تحديد *الاحتياجات لمديري المدارس الحكومية في محافظة القريات من وجهة نظر المديرين أنفسهم*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة اليرموك، اربد.

العجمي، محمد حسنين. (2007). *الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.

العجمي، محمد حسين. (2000). *الإدارة المدرسية*. القاهرة: دار الفكر العربي للنشر والتوزيع.

عساف، عبد المعطي. (2000). *التدريب وتنمية الموارد البشرية" الأسس والعمليات"*. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

عساف، عبدالمعطي ويعقوب، حمدان. (2000). *التدريب وتنمية الموارد البشرية*.عمان:دار المسيرة.

عطوي، جودت. (2008). *الإدارة التعليمية والإشراف التربوي: أصولها وتطبيقاتها*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

العقيل، عبد الرحمن عقيل محمد. (2008). *مدى فاعلية التدريب القبلي في تأهيل الأفراد للعمل في السجون. رسالة ماجستير غير منشورة*. جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

عليوة، سيد. (2001). *تحديد الاحتياجات التدريبية*. القاهرة: ايتراك للنشر والتوزيع.

العمري، عطية محمد. (1999). *نموذج مقترح لتدريب مديري المدارس الإعدادية بقطاع غزة في ضوء حاجاتهم التدريبية*. رسالة ماجستير غير منشورة. الجامعة الإسلامية، غزة.

العناني، عصام الدين محمود. (1995). القيادة الإدارية الفعالة وفلسفة الإدارة بالمشاركة. *مجلة الإدارة*، ع2، ص 69-75.

العنزي، عبدالله زامل. (2006). *تصميم برنامج تدريبي للقيادات التربوية في وزارة التربية في دولة الكويت*. رسالة دكتوراه غير منشورة. جامعة اليرموك، إربد.

العنزي، عبيد نداء. (1423هـ). *ممارسة الكفايات المهنية لدى مديري ومديرات المدارس الثانوية بمنطقة الحدود الشمالية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.

الغامدي،عبدالله مغرم.(2002). الاحتياجات التدريبية لمديري مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية. *مجلة كليات المعلمين*، *المجلد 2*، العدد2، وزارة المعارف: الرياض.

الغدير، أمل إبراهيم. (1422هـ). *البرامج التدريبية وأثرها في أداء المديرات والمساعدات*، رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض.

فتحي، محمد. (2003). *766 مصطلح إداري*. القاهرة: دار التوزيع والنشر الإسلامية.

فرحان،فاروق أحمد.(1411هـ). *مدخل النظم في النشاط التدريبي*. الرياض: مطابع نجد التجارية.

فهمي، محمد ومحمود، حسن. (1415هـ). *تطوير الإدارة المدرسية في دول الخليج العربي*. الرياض: دار الإبداع الثقافي للنشر والتوزيع.

القحطاني، عبدالله سعيد ناصر. (1425هـ). *التدريب أثناء العمل في الأجهزة الأمنية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الأمير نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.

الكبيسي، عامر خضير. (2005). *إدارة الموارد البشرية في الخدمة المدنية*. القاهرة: بحوث ودراسات المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

كنعان، نواف (2007). *القيادات الإدارية*. عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

ماهر، أحمد. (2007). *إدارة الموارد البشرية*. الإسكندرية: الدار الجامعية.

المحبوب، عبد الرحمن إبراهيم. (2000). برنامج تدريبي مقترح لرفع كفاءة أداء مديري المدارس الابتدائية لبعض مهماتهم الإدارية التربية ، *جامعة الأزهر*، *العدد 93*، ص ص 319-343.

مرزا، هند. (1424هـ). *علاقة المناخ المؤسسي بغياب المعلمات في المدارس الثانوية الحكومية والأهلية للبنات بمدينة الرياض.* رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

مرسي،محمد منير.(1998).*الإدارة المدرسية الحديثة*.القاهرة:عالم الكتب.

المزروعي، محمد سهيل. (1997). *تقييم عملية التدريب في تدعيم الكوادر الوطنية بقطاع البترول في دولة الإمارات العربية المتحدة.* رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة القاهرة، جمهورية مصر العربية.

مساد، عمر. (2005). *الإدارة المدرسية ودورها في الإشراف التربوي.* ط1. عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

المطيري، ثامر ملوح. (1410). *فلسفة الفكر الإداري والتنظيمي.* الرياض: دار اللواء للنشر والتوزيع.

المعايطة، عبد العزيز عطالله. (2007). *الإدارة المدرسية في ضوء الفكر الإداري المعاصر.* عمان: دار الحامد.

المغربي، عبد الحميد عبد الفتاح. (2007). *دليل الإدارة الذكية لتنمية الموارد البشرية: فن المنظمات المعاصرة.* القاهرة: المكتبة العصرية للنشر.

المنيف، إبراهيم عبدالله. (1400). *الإدارة – المفاهيم – الأسس – المهام.* الرياض: دار العلوم.

النمر، سعود محمد. (1990). *السلوك الإداري.* ط1. عمادة شؤون المكتبات: جامعة الملك سعود: الرياض.

الهاجري، برجس فالح. (2006). *بناء برنامج تدريبي قائم على الاحتياجات التدريبية لمـديري المدارس المتوسطة في دولة الكويت في ضوء الكفايات الإدارية المعاصرة*.رسـالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان العربية للدراسات العليا،عمان.

هيئة الخبراء. (1423 هـ). *مجموعة الأنظمة السعودية*. الرياض: وزارة المالية.

ويلز، مايك. (2005). *إدارة عملية التدريب*. (محسن الدسوقي،مترجم) الرياض: معهـد الإدارة العامة.

ياغي، محمد عبد الفتاح. (2010). *التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق*. عمان: دار وائـل للنشر والتوزيع.

المراجع الأجنبية:

Anderson, A. (1993). **Successful Training Practice: A Manager Guide to Personnel Development.** New York: Blackwell Publishing Inc.

Berkanses ،R. (2006) .**An Assessment of in-Service Training Needs of Elementary Administrators for committing appropriate training.** EDDS Dissertation, Western Colorado University. UMI NO. 123ASe34.

Boudreau. R., & Judge, T. (2007). Effects of Training on executive career success in the United States and Europe. **Journal of Vocational Behavior**، 58(3):53-81.

Branly P. (1997). **Evaluating Training Effectiveness – Training Theory into Practice.** London: McMillan Book Company.

Brown, J. (2002). Training Needs Assessment: A must for Developing an Effective Training Program. **Public Personnel Management,** 31 (4):569-579.

Buckley, R & .Caple, J. (1992) .**The Theory and Practice of Training (2nd Edit).** London: Kogan Page.

Carter, R. (2005). **A study of the Fairer Training Needs for Small district superintendents in the State of Washington.** EDD Dissertations, University of Seattle) Dissertation Abstract – A, 51/06, P1841

CDS, District. (2008). Leadership Training Program of School Principals in County District. **Educational Research Report,** 1(1):423-300.

Dale, C ., & Okland, P. (1994). Training needs and assessment. **Educational management Review,** 3(2): 21-61.

Denisi, A and Griffin, R. (2001). **Human Resource Management.** New York: Houghton Mifflin Company.

Hackett, P. (2003). **Training Practice**. London: Hewlett Press.

Kinard, K ., & Hope, B. (2003). **Reception of Training Needs: Principals, Use of Computer Technology in the School Environment**. Proceedings of Society for IT Conference, April, (2003), pp. 476-780.

Kiosk, R. (2009). Training and Development Needs of American Principals, **D.A.I** 32, Vol. 3, 1, pp. 2994-A.

Leith, W ., & Kenneth, C. (1999). **Changing Leadership for Changing Times**. London: Open University Press.

Mestmy, R a., & Groblen, B. (2004). The Training and Development of Principals to Manage Schools Effectively Using the Competence Approach. **ISEA Journal**, 23 (3): 3-19.

Packford, D. (2007). Training needs of Canadian Principals as perceived by Parents and Teachers. **Canadian Educational Journal**, 4(12): 130-267.

Pfau, R. (1997). **Training Needs of Head Teacher in Uganda**. Eric Digest No 34563O, Sp037-150. U.S.A.

Willower, V. (2005). Observing Principals: an approach for professional

Yan, W and Catherine, E. (2009). Principal and Training: a Look at China and its Issues. **International Journal of Educational Management**, 23 (1): 51-64.

الملاحــق

ملحق رقم (1)

الدراسة الاستطلاعية

المكرم مدير/ مديرة المدرسة................................... تحية طيبة وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة حول: بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القياديــة لمــديري مديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في ضوء احتياجــاتهم التدريبيــة، وذلــك اســتكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، من جامعة اليرموك في الأردن.

ولإغراض الدراسة تقوم الباحثة بهذه الدراسة الاستطلاعية، للتعرف علــى مــدى أهميــة موضوع الدراسة الحالية، ودرجة الحاجة إليه، بالإضافة إلى الإســهام فــي إعــداد وبنــاء أداة الدراسة.

لذا أرجو التكرم بالإجابة عن هذه الأسئلة بكل موضوعية، علماً بان الإجابات ســتحاط بسرية تامة، ولن تستغل إلا لأغراض البحث العلمي.

شاكرة لكم تعاونكم

الباحثة: نوره السهلي

أسئلة الدراسة الاستطلاعية:

السؤال الأول: ما أبرز المهارات القيادية التي تمارسها / تمارسيها في مدرستك؟

....

....

....

....

السؤال الثاني: ما أقل المهارات القيادية ممارسة من قبلك؟

....

....

....

....

السؤال الثالث: هل ترى / ترين أهمية لإعداد برامج تدريبية لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس، ولماذا ؟

....

....

....

....

نتائج الدراسة الاستطلاعية:

فيما يتعلق بالسؤال الأول ونصه: " ما أبرز المهارات القيادية التي تمارسها / تمارسيها في مدرستك ؟ " فقد أجاب أفراد الدراسة الاستطلاعية بأنهم يمارسون المهارات القيادية في جوانب عدة، كان من أبرزها:

- الإشراف على تنظيم الجداول المدرسية.
- تنظيم الامتحانات والإشراف على سيرها.
- الإشراف على السجلات المدرسة.

أما فيما يتعلق بالسؤال الثاني ونصه: " ما أقل المهارات القيادية ممارسة من قبلك ؟" فقد أجيب عنه بعدة نقاط، من أبرزها:

- مهارة إدارة الاجتماعات.
- مهارات التخطيط.
- مهارة استخدام وتوظيف التكنولوجيا.

في حين أجاب أفراد عينة الدراسة على السؤال الثالث ونصه: هل ترى / ترين أهمية لإعداد برامج تدريبية لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس، ولماذا ؟" بأهمية إعداد مثل تلك البرامج، وشدة الحاجة إليها، وعللوا ذلك بعدة نقاط، كان من أبرزها:

- ضعف دور الكليات الجامعية في التدريب على المهارات القيادية أثناء مرحلة البكالوريوس.
- دور التدريب المهم في زيادة ثقة المديرين والمديرات بأنفسهم، لما يكسبهم من معلومات ، ومهارات تساعدهم على القيام بواجباتهم على أكمل وجه.
- مواكبة كل ما هو جديد في عالم التربية.

الملحق رقم (2)

الاستبانة بصورتها الأولية



بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور .... وفقه الله لكل خير

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته، وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفرالباطن في المملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية** " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في تخصص الإدارة التربوية من جامعة اليرموك. ولتحقيق أغراض الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس بمحافظة حفرالباطن في جانب المهارات القيادية ، للاستفادة من نتائجها في بناء البرنامج التدريبي ؛ ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية وعملية في هذا المجال أرجو من سعادتكم التكرم بتحكيم الاستبانة من حيث:

1. الصياغة اللغوية ووضوح الفقرات.
2. مدى انتماء الفقرات للمجال الذي تمثله.
3. حذف أو إضافة ما تروه مناسباً.

مع وافر الشكر والتقدير

الباحثة: نوره بتال السهلي

معلومات عامة عن العينة المستهدفة في الدراسة:

يرجى وضع إشارة (√) في المربع المناسب بحسب ما ينطبق عليك:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

المرحلة التعليمية: ☐ ابتدائية ☐ متوسطة ☐ ثانوية.

الخبرة: ☐ أقل من (5) سنوات ☐ من 5 –10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات.

الفقـــــــــــرات		الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		التعديل المقترح
أولاً/ مجال: المهارات الفنية						
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
.1	إتقان مهارة التخطيط الإداري.					
.2	إدارة الاجتماعات المدرسية بفعالية.					
.3	إدارة وقت المدرسة بفعالية.					
.4	تطبيق الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات.					
.5	المقدرة على توزيع المسؤوليات بناء على قدرات العاملين.					
.6	توظيف الحاسوب في الشؤون المدرسية.					
.7	مساعدة (المعلمين/المعلمات) على تطوير طرق التدريس المختلفة.					
.8	إعداد ميزانية المدرسة لتقدير إيراداتها ومصروفاتها.					
.9	إعداد التقارير والمراسلات الخاصة بالمدرسة.					
.10	إدارة الأزمات المدرسية.					
.11	التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية.					
.12	تحليل بنود الأداء الوظيفي للمعلم.					
.13	إعداد جدول الحصص المدرسية.					
.14	إعداد قاعدة بيانات معلوماتية مدرسية صفية.					
.15	إدارة شؤون العاملين بفعالية في المدرسة.					
.16	استخدام أساليب متنوعة لتقويم أداء العاملين في المدرسة.					
.17	تنظيم الاختبارات الفصلية والسنوية.					
.18	توظيف الاتصال الكتابي والشفهي.					

إضافة فقرات أخرى ترونها مناسبة:

....

....

....

....

ثانياً/ مجال: المهارات الإنسانية						
	الفقـــــــــرات	الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
.19	تكوين علاقات إنسانية فعالة مع كافة العاملين فـي المدرسة.					
.20	التعامل بالأسلوب الديمقراطي مع أطراف العمليـة التربوية.					
.21	العدل في توزيع الأعمال بين العاملين في المدرسة.					
.22	تحفيز (المعلمين/ المعلمات) على التجديد والابتكار.					
.23	المقدرة على بناء فرق العمل المتعاونة.					
.24	استخدام الأساليب الفعالة في إدارة الحوار.					
.25	الاتصال الإيجابي مع أولياء الأمور.					
.26	إتقان مهارة الاستماع وتقبل الرأي الآخر.					
.27	مساعدة (المعلمين/المعلمات) على حل المشكلات التربوية التي تواجههم.					
.28	مساعدة (المعلمين/المعلمات) على النمو المهني.					
.29	العمل على رفع الروح المعنوية للعـاملين داخـل المدرسة.					
.30	المقدرة على النقد البناء.					
.31	المقدرة على غرس القيم الأخلاقية الإسلامية فـي نفوس الطلاب.					
.32	تعزيز مبدأ المشاركة لدى العاملين.					
.33	التعاون مع أولياء أمور الطلاب في حل المشكلات التي تواجه أبنائهم.					
.34	بناء علاقات ودية بين الفريق المدرسي وأعـضاء المجتمع المحيط.					
.35	المهارة في تحقيق التآلف بين العاملين.					
.36	تشجيع العاملين على الإفصاح عن قدراتهم لتطوير العمل المدرسي.					
.37	بناء علاقات ودية بين العاملين والطلبة.					
.38	التعاون مع المشرفين التربـويين وغيـرهم ممـن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة.					

إضافة فقرات أخرى ترونها مناسبة:

....

....

....

....

الفقـــــــــــرات		الصياغة اللغوية		انتماء الفقرة للمجال		التعديل المقترح
		مناسبة	غير مناسبة	منتمية	غير منتمية	
ثالثاً/ مجال: المهارات الإدراكية:						
.39	إدراك دور المدرسة في عملية التنمية الشاملة.					
.40	التفاعل الإيجابي مع المجتمع المحيط بالمدرسة.					
.41	ربط أهداف المقررات الدراسية بالأهداف العامة للسياسة التعليمية.					
.42	إدراك النتائج المترتبة علـى أنمـاط الـسلوك الإداري المختلفة.					
.43	المقدرة الذهنية على رؤيـة الـصورة الكليـة للتنظـيم المدرسي.					
.44	اقتراح خطط مستقبلية لتطـوير العمـل الإداري فـي المدرسة.					
.45	المقدرة على استشراف المستقبل.					
.46	المقدرة على اكتشاف المهارات الكامنة لـدى المعلمـين والمعلمات.					
.47	تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية.					
.48	التحديد الدقيق لرؤية ورسالة المدرسة.					
.49	الإدراك التام لأهداف المرحلة التعليميـة التـي يقـوم بإدارتها.					
.50	الإدراك التام لخصائص نمو الطلاب.					
.51	المقدرة على تجريب الأفكار التربوية الجديدة.					
.52	الإحساس بأبعاد ومصادر المشكلات التربوية.					
.53	الإلمام بأخلاقيات المهنة.					

إضافة فقرات أخرى ترونها مناسبة:

....

....

....

....

الملحق رقم (3)

الاستبانة بصورتها النهائية



بسم الله الرحمن الرحيم

المكرم مدير/مديرة المدرسة

السلام عليكم ورحمة الله تعالى وبركاته، وبعد:

تقوم الباحثة بإجراء دراسة بعنوان " **بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفرالباطن في المملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية** " وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في تخصص الإدارة التربوية من جامعة اليرموك. ولتحقيق أغراض الدراسة تعرض الباحثة بين يديكم استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس بمحافظة حفرالباطن في جانب المهارات القيادية ، للاستفادة من نتائجها في بناء البرنامج التدريبي ،راجية منكم قراءتها والإجابة عليها بدقة وموضوعية،لما لذلك من أثر بارز في تحقيق الدراسة لأهدافها،وأوكد لكم أن البيانات لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

مع وافر الشكر والتقدير

الباحثة: نوره بتال السهلي

معلومات عامة عن المستجيب:

يرجى وضع إشارة (√) في المربع المناسب بحسب ما ينطبق عليك:

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى.

المرحلة التعليمية: ☐ ابتدائية ☐ متوسطة ☐ ثانوية.

الخبرة: ☐ أقل من (5) سنوات ☐ من 5 -10 سنوات ☐ أكثر من 10 سنوات.

المهارات		درجة احتياجك للتدريب على هذه المهارات				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
أولاً/ مجال: المهارات الفنية						
1.	مهارة التخطيط الإداري.					
2.	إدارة الاجتماعات المدرسية بفعالية.					
3.	إدارة وقت المدرسة بفعالية.					
4.	تطبيق الأسلوب العلمي في اتخاذ القرارات.					
5.	توزيع المسؤوليات بناء على مقدرات العاملين.					
6.	تفويض الصلاحيات للعاملين.					
7.	استخدام الحاسوب في الشؤون المدرسية.					
8.	مساعدة (المعلمين/المعلمات) على تطوير طرق التدريس المختلفة.					
9.	إعداد ميزانية المدرسة لتقدير إيراداتها ومصروفاتها.					
10.	إعداد التقارير والمراسلات الخاصة بالمدرسة.					
11.	إدارة الأزمات المدرسية.					
12.	التخطيط للأنشطة المنهجية.					
13.	تحليل بنود الأداء الوظيفي للمعلم.					
14.	إعداد جدول الحصص المدرسية.					
15.	إدارة شؤون العاملين بفعالية في المدرسة.					
16.	استخدام أساليب متنوعة لتقويم أداء العاملين في المدرسة.					
17.	تقديم التغذية الراجعة في عملية تقويم الأداء.					
18.	تنظيم الاختبارات المدرسية.					
19.	مهارة الاتصال الفعال.					

ثانياً/ مجال: المهارات الإنسانية						
	المهارات	درجة احتياجك للتدريب على هذه المهارات				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
20.	تكوين علاقات إنسانية مع كافة العاملين في المدرسة.					
21.	التعامل بالأسلوب الديمقراطي مع أطراف العملية التربوية.					
22.	العدل في توزيع الأعمال بين العاملين في المدرسة.					
23.	تحفيز (المعلمين/ المعلمات) على التجديد.					
24.	بناء فرق العمل المتعاونة.					
25.	استخدام الأساليب الفعالة في إدارة الحوار.					
26.	الاتصال الإيجابي مع أولياء الأمور.					
27.	مساعدة (المعلمين/المعلمات) على حل المشكلات التربوية التي تواجههم.					
28.	مساعدة (المعلمين/المعلمات) على النمو المهني.					
29.	العمل على رفع الروح المعنوية للعاملين داخل المدرسة.					
30.	مهارة النقد البناء.					
31.	غرس القيم الأخلاقية الإسلامية في نفوس الطلاب.					
32.	تعزيز مبدأ المشاركة لدى العاملين.					
33.	بناء علاقات ودية بين الفريق المدرسي وأعضاء المجتمع المحيط.					
34.	تشجيع العاملين على الإفصاح عن قدراتهم لتطوير العمل المدرسي.					
35.	بناء علاقات ودية بين العاملين والطلبة.					
36.	التعاون مع المشرفين التربويين وغيرهم ممن تقتضي طبيعة عملهم زيارة المدرسة.					

ثالثاً/ مجال: المهارات الإدراكية:

	المهارات	درجة احتياجك للتدريب على هذه المهارات				
		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جداً
37.	إدراك دور المدرسة في عملية التنمية الشاملة.					
38.	التفاعل الإيجابي مع المجتمع المحيط بالمدرسة.					
39.	ربط أهداف المقررات الدراسية بالأهداف العامة للسياسة التعليمية.					
40.	إدراك النتائج المترتبة على أنماط السلوك الإداري المختلفة.					
41.	المقدرة الذهنية على رؤية الصورة الكلية للتنظيم المدرسي.					
42.	اقتراح خطط مستقبلية لتطوير العمل الإداري في المدرسة.					
43.	استشراف المستقبل.					
44.	اكتشاف المهارات الكامنة لدى المعلمين والمعلمات.					
45.	تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية.					
46.	التحديد الدقيق لرؤية ورسالة المدرسة.					
47.	الإدراك التام لأهداف المرحلة التعليمية التي يقوم بإدارتها.					
48.	إدراك خصائص نمو الطلبة.					
49.	تجريب الأفكار التربوية الجديدة.					
50.	الإحساس بأبعاد ومصادر المشكلات التربوية.					
51.	الإلمام بأخلاقيات المهنة.					

الملحق رقم (4)

أسماء محكمي الاستبانة

الاسم	التخصص	مكان العمل
الأستاذة الدكتورة هيام الشريدة	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
الأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الأستاذ الدكتور محمد الديراني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الأستاذ الدكتور هاني الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الأستاذة الدكتورة كامليا أمين	المناهج وطرق التدريس	جامعة القاهرة
الدكتور علي طنش	التربية المقارنة والإدارة التربوية	جامعة القاهرة
الدكتور محمود أبوالنور	التربية المقارنة والإدارة التربوية	جامعة القاهرة
الدكتور عطا الله فاحس العنزي	إدارة تربوية	جامعة الحدود الشمالية
الدكتور بسام صلاح جويلي	إدارة تربوية	جامعة جازان
الدكتور ياسر فتحي الهنداوي	إدارة تربوية	جامعة جازان
الدكتور ضيف الله عواض الثبيتي	المناهج وطرق التدريس	جامعة أم القرى
الأستاذ هجاج دخيل الله السهلي	مشرف إدارة مدرسية	وزارة الدفاع والطيران
الأستاذ عبدالله صفوق المطيري	مشرف إدارة مدرسية	إدارة التربية والتعليم بحفرالباطن
الأستاذ سعود فرحان العنزي	مشرف إدارة مدرسية	إدارة التربية والتعليم بحفرالباطن
الأستاذ جدلان هزاع المطيري	مشرف اجتماعيات	إدارة التربية والتعليم بحفرالباطن
الأستاذ عبدالله عادل الشمري	مشرف اجتماعيات	إدارة التربية والتعليم بحفرالباطن

الملحق رقم (5)

البرنامج التدريبي المقترح في صورته الأولية

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الدكتور... الموقـــــر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

تقوم الباحثة ببناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المـــــدارس فــــــي محافظــــــة حفر الباطن ، وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة التربوية، من كلية التربية في جامعة اليرموك.

وقد قامت الباحثة بتحديد الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن بالاعتماد على استبانة أعدتها لتحديد احتياجاتهم التدريبية ، ومن ثم عملت على بناء برنامج تدريبي لتنمية تلك الاحتياجات لديهم. ومن منطلق خبراتكم التي تجسد منابع العطاء فقد حرصت على الاسترشاد برؤاكم في تحكيم البرنامج التدريبي من حيث: أهداف البرنامج، وموضوعاته، ومفرداته، بالإضافة إلى بقية أجزاء البرنامج التدريبي.

شاكرة لكم سلفا تجاوبكم البناء وتعاونكم المثمر

الباحثـــــة

نوره بتال السهلي

المرفقات:

1- قائمة الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفرالباطن.

2- البرنامج التدريبي المقترح.

قائمة الاحتياجات التدريبية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن

المهارات القيادية التي أظهر المديرون والمديرات احتياجاً تدريبياً لها بدرجة كبيرة:

1. إدارة الأزمات المدرسية.
2. مهارة التخطيط الإداري.
3. تقديم التغذية الراجعة في عملية تقويم الأداء.
4. إدارة الاجتماعات المدرسية بفعالية.
5. مهارة الاتصال الفعال.
6. التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية.
7. إدارة وقت المدرسة بفاعلية.
8. مهارة النقد البناء.
9. تحفيز المعلمين / المعلمات على التجديد.
10. بناء فرق العمل المتعاونة.
11. استخدام الأساليب الفعالة في إدارة الحوار.
12. استشراف المستقبل.
13. تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية.
14. الإلمام بأخلاقيات المهنة.

البرنامج التدريبي المقترح

أهداف البرنامج	صلاحية الأهداف		
	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس ذات العلاقة بإدارة الأزمات.			
2. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة بالتخطيط الإداري.			
3. تنمية معارف مهارات مديري ومديرات المدارس المتعلقة بكيفية الاستفادة من التغذية الراجعة في عملية التقويم.			
4. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة بإدارة الاجتماعات.			
5. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس ذات العلاقة بالاتصال الفعال.			
6. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة بكيفية التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية.			
7. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس بكيفية إدارة الوقت الفاعلة.			
8. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس بكيفية النقد البناء.			
9. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة بتحفيز المعلمين على التجديد.			
10. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المتعلقة ببناء فرق العمل المتعاونة.			
11. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة باستخدام الأساليب الفعالة في إدارة الحوار.			
12. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المتعلقة باستشراف المستقبل.			
13. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس المرتبطة بكيفية تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية.			
14. تنمية معارف ومهارات مديري ومديرات المدارس ذات العلاقة بأخلاقيات المهنة.			

محتوى البرنامج التدريبي:

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	عدد الساعات		المجموع	صلاحية الموضوعات		
			نظرية	عملية		صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
1	التعريف بالبرنامج التدريبي	• التعريف بمحتوى البرنامج التدريبي. • أهمية البرنامج التدريبي.						
2	المهارات القيادية	•المهارات الفنية • المهارات الإنسانية • المهارات الإدراكية						
3	إدارة الأزمات المدرسية	•مفهوم الأزمة. • مفهوم إدارة الأزمة. • وضع خطط لمواجهة الأزمة. • تطبيقات تربوية في إدارة الأزمة. • تطبيقات عملية.						
4	مهارات التخطيط الإداري	•مفهوم التخطيط الإداري. • أهمية التخطيط الإداري. • أنواع التخطيط الإداري. • كيفية إعداد الخطط. • تطبيقات عملية.						
5	التغذية الراجعة	•مفهوم التغذية الراجعة. • أهمية استخدام التغذية الراجعة في عملية التقويم • أنواع التغذية الراجعة. • تطبيقات عملية.						
6	إدارة الاجتماعات	•مفهوم إدارة الاجتماعات. • أهمية إدارة الاجتماعات. • أنواع الاجتماعات • مراحل إدارة الاجتماعات. • الأدوار المطلوبة من رئيس الاجتماع. • تطبيقات عملية.						
7	الاتصال الفعال	•مفهوم عملية الاتصال. • أهمية الاتصال. • أنواع الاتصال . • مكونات عملية الاتصال. • معوقات الاتصال. • تطبيقات عملية.						

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	عدد الساعات		المجموع	صلاحية الموضوعات		
			نظرية	عملية		صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
8	التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية	•مفهوم الأنشطة المنهجية واللامنهجية. • مفهوم التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية. • أهمية التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية. • أدوات التخطيط للأنشطة المنهجية واللامنهجية. • المعوقات التي تواجه عملية التخطيط للأنشطة. • تطبيقات عملية .						
9	إدارة الوقت	•مفهوم إدارة الوقت. • أهمية إدارة الوقت. • كيفية إدارة الوقت بشكل فعال. • مضيعات الوقت. • تطبيقات عملية.						
10	مهارة النقد البناء	• مفهوم النقد البناء. • أهمية النقد البناء. •خطوات النقد البناء. • تطبيقات عملية.						
11	تحفيز المعلمين على التجديد	•مفهوم التحفيز. • أهمية تحفيز المعلمين على التجديد. • طرق وأساليب التحفيز. • معوقات التحفيز. • تطبيقات عملية.						
12	بناء فرق العمل المتعاونة	• مفهوم فرق العمل. • أهمية وفوائد فرق العمل. • أنواع فرق العمل. • مراحل بناء فرق العمل. • مهام قائد الفريق. • تطبيقات عملية.						
13	إدارة الحوار	• مفهوم إدارة الحوار. • أهمية الحوار. • أنواع الحوار. • القواعد المتبعة في إدارة الحوار.						

الرقم	الموضوع التدريبي	المفردات	عدد الساعات		المجموع	صلاحية الموضوعات		
			نظرية	عملية		صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
		• تطبيقات عملية.						
14	استشراف المستقبل	• مفهوم استشراف المستقبل. • أهمية استشراف المستقبل. • شروط الاستشراف الناجح. • مراحل استشراف المستقبل. • تطبيقات عملية.						
15	تعزيز مفهوم المدرسة المجتمعية	•مفهوم المدرسة المجتمعية. • أهمية المدرسة المجتمعية. • أهداف المدرسة المجتمعية. • وسائل تحقيق التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي. • نماذج لتجارب ناجحة لبعض المدارس المجتمعية • تطبيقات عملية.						
16	الإلمام بأخلاقيات المهنة	• مفهوم الأخلاق. • أخلاقيات الإدارة. • وسائل ترسيخ أخلاقيات المهنة. • معوقات تطبيق أخلاقيات المهنة. • تطبيقات عملية.						

بقية أجزاء البرنامج التدريبي:	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
الأساليب التدريبية:			
- المحاضرة.			
- حلقة النقاش.			
- تمثيل الأدوار.			
- دراسة الحالة.			
- المبادرة الإدارية.			
وسائل التدريب:			
- السبورة.			
- جهاز عرض الشفافيات.			
- برمجيات الحاسب الآلي.			
النشاطات التدريبية:			
- إعداد بحث ميداني.			
- إعداد مشروع جماعي.			
- القيام بزيارات ميدانية للمؤسسات التربوية والاجتماعية.			
المدربون:			
- أساتذة جامعيون متخصصون في الإدارة التربوية.			
- مشرفي تدريب من وزارة التربية والتعليم.			
- خبراء متخصصون في تدريب القيادات التربوية.			
إدارة البرنامج التدريبي:			
- مدير عام للبرنامج التدريبي يكون مسئولاً عن متابعة سير العملية التدريبية.			
- مدير إداري يتولى مهمة متابعة النواحي			
- الإدارية، وتوفير المستلزمات المطلوبة			
- فني صيانة أجهزة يتولى مهمة تشغيل الأجهزة وصيانتها.			
مكان البرنامج التدريبي:			
- مركز التدريب التابع لوزارة التربية والتعليم بإدارة حفر الباطن.			
مدة البرنامج التدريبي:			
- خلال الفصل الثاني من العام الدراسي 2010 / 2011 م، بواقع ثلاثة أيام في الأسبوع.			

بقية أجزاء البرنامج التدريبي:	صالحة	غير صالحة	التعديل المقترح
الحـوافـز:			
- التفرغ التام أثناء الالتحاق بالبرنامج التدريبي.			
- منح المتدرب شهادة تثبت نجاحه في الامتحان.			
- إعطاء المتدرب الأولوية عند العلاوات			
- والترقيات الوظيفية.			
مصـادر الـتـمويـل:			
- تتولى إدارة التربية والتعليم بمحافظة حفرالباطن تمويل البرنامج التدريبي.			
تـقـويم الـبرنامج الـتـدريـبـي:			
- توزيع استمارات تقيس وجهات نظر المشاركين وانطباعاتهم حول البرنامج التدريبي.			
- إجراء امتحان شامل في نهاية البرنامج التدريبي للتعرف على مدى استفادة المشاركين من البرنامج، ودرجة			
- استيعابهم لعناصره.			
- متابعة المتدربين ميدانياً بعد تخرجهم، للتأكد من حسن قيامهم بما تم تدريبهم عليه.			

الملحق رقم (6)

أسماء محكمي البرنامج التدريبي المقترح

الاسم	التخصص	مكان العمل
الأستاذة الدكتورة هيام نجيب الشريدة	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
الأستاذ الدكتور أنمار الكيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الأستاذ الدكتور محمد عيد الديراني	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الأستاذ الدكتور هاني عبدالرحمن الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الأردنية
الدكتورة ماجدة الجارودي	إدارة تربوية	جامعة الملك سعود
الدكتور حمود سعود الحمود	مشرف عام تدريب تربوي	وزارة التربية والتعليم بالرياض
الدكتور ماجد سعد الماضي	مشرف عام تدريب تربوي	وزارة التربية والتعليم بالرياض
الأستاذ خالد أحمد الرفاعي	مشرف عام تدريب تربوي	وزارة التربية والتعليم بالرياض
الأستاذ عبدالله محمد القحطاني	مشرف عام تدريب تربوي	وزارة التربية والتعليم بالرياض
الأستاذ فهد عبد العزيز الحصان	مشرف عام تدريب تربوي	وزارة التربية والتعليم بالرياض
الأستاذ منصور ساعد البلوي	رئيس قسم التدريب	إدارة التربية والتعليم بالقريات
الأستاذ جزاع خالد الجزاع	مشرف إدارة مدرسية	إدارة التربية والتعليم بالقريات
الأستاذ عبدالله سليمان الرويلان	مشرف إدارة مدرسية	إدارة التربية والتعليم بالقريات
الأستاذ عبدالرحمن مرضي العنزي	مشرف إدارة مدرسية	إدارة التربية والتعليم بالقريات

الملحق رقم (7)



جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كلية التربية
مكتب العميد

الرقم: ك ت/ ١٦/ ...
١٤/ ذو القعدة/ ١٤٣٠
التاريخ: ٢/ ١١/ ٢٠٠٩
الموافق:

إلى من يهمه الأمر

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة
نورة بتال السهلي

تحية طيبة وبعد ، ، ،

تقوم الطالبة نوره بتال السهلي بدراسة بعنوان " بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية" وذلك إستكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراة في التربية، ويستدعي ذلك توزيع أداة الدراسة(المرفقة) على عينة من مديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن في المملكة العربية السعودية .

أرجو التكرم بالموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة اعلاه.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم مع الجامعة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. محمد عليمات

هاتف ٧٢١١١١١ ٢ ٩٦٢ ... فرعي ... فاكس ٧٢١١١٩٩ ٢ ٩٦٢ ... اربد - الاردن
Tel. 962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid - Jordan E-mail: ... http://www.yu.edu.jo

الملحق رقم (8)

المملكة العربية السعودية
وزارة التعليم العالي
الملحقية الثقافية في الأردن

Kingdom of Saudi Arabia
Ministry of Higher Education
Cultural Mission in Jordan

الرقم: ٢٤٦٩٧٢/١/٣ التاريخ: ١٤٣٠/١١/١٠هـ الموضوع: .... المرفقات: ١

سعادة مدير عام التربية والتعليم في محافظة حفر الباطن (بنات) المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

أود الإفادة بأن الطالبة المبتعثة / نورة بتال بداح السهلي، والملتحقة بجامعة اليرموك لمرحلة الدكتوراه ترغب جمع معلومات وبيانات تتعلق ببحثها والذي هو بعنوان (**بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية**) وتحتاج إلى القيام بتوزيع الاستبانة على عينة من مديري ومديرات المدارس التابعة لمحافظة حفر الباطن وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه، وكما نرفق لكم خطاب سعادة عميد كلية التربية بجامعة اليرموك المؤرخ في ٢٠٠٩/١١/٢م المتضمن موافقة الجامعة على موضوع الدراسة.

آمل تلطف سعادتكم بالاطلاع والنظر في تحقيق رغبتها والإيعاز لمن يلزم بتزويدنا بخطاب يتضمن موافقة سعادتكم على ذلك.

ولكم تحياتي ،،،

الملحق الثقافي السعودي في الأردن

د. علي بن عبدالله بردي الزهراني

هاتف: ٥٣٧٦٥٥٥ فاكس: ٥٣٣١٤٥٣ ص.ب: ٢٧١٧ عمان ١١٨٢١ الأردن البريد الإلكتروني: E-mail:sacmjo@sacm.org.jo
Tel:5376555 Fax: 5331453 P.O.Box. 2717 Amman 11821 Jordan E-mail:sacmjo@sacm.org.jo

الملحق رقم (9)

بسم الله الرحمن الرحيم

المملكة العربية السعودية
وزارة التربية والتعليم
إدارة التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن
(بنين)
التخطيط والتطوير التربوي

وزارة التربية والتعليم
Ministry of Education

الرقم : ١٥٧٦٥
التاريخ : ١ / ١٢ / ١٤٣٠ هـ
المرفقات: ٤

إلى/ مدير- مديرة مدرسة وفقه الله .

من / مدير التربية والتعليم بمحافظة حفر الباطن .

بشأن / تسهيل مهمة الطالبة : نورة بتال السهلي .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد :

إشارة إلى خطاب عميد كلية التربية بجامعة اليرموك رقم ٨٢٦ وتاريخ ١١/١١/١٤٣٠هـ والمتضمن تسهيل مهمة الباحثة/ نورة بتال السهلي والتي تقوم بدراسة بعنوان (بناء برنامج تدريبي لتنمية المهارات القيادية لمديري ومديرات المدارس في محافظة حفر الباطن بالمملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه .

لذا نأمل التفضل بتعبئة الاستبانة المرفقة وإعادتها إلى قسم التخطيط والتطوير التربوي .

والسلام عليكم ورحمة الله وبركاته .

عبدالعزيز بن حمود النصار

ص / لمكتبنا .
ص / المساعد .
ص / للتخطيط والتطوير .
ص / للحفظ

Abstract

Al Sahli, Noura Bint Battal. Designing a Training program to develop the leadership Skills for male and female principals at Hafr Al-baten in Saudi Arabia Governorate in the light of their training needs.

PhD Dissertation ,Yarmouk University, 2010(Supervisor: Professor. Heyam, Al Shraideh).

The objective of the study was to identify schools' principles leadership skills related training needs at Hafer Al Baten Governorate. A second objective was to investigate the effects of gender, school level and experience on study subjects' estimations, then constructing the training program. To achieve the objectives of the study, the researcher prepared a questionnaire consisting of 51 items distributing on the following domains: technical skills, humanistic skills and perception skills. Population of the study consisted of all schools' principles at Hafer Al Baten Governorate, totaling 226. Considering the low population size, the sample of the study included all study population. 219 schools' principles completed the questionnaire. Descriptive analysis was performed on date collected. Results indicted:

- Training needs for schools' principles were moderate on all study domains.
- Technical skills ranked first (m=3.14), perception skills (m= 3.00), humanistic skills, respectively.
- Significant differences (α= 0.05) were found in study subjects' estimations due to gender in all domains, in favor of females.
- Significant differences (α= 0.05) were found in study subjects' estimations due to due to school stage between elementary schools

principles and secondary schools' principles in humanistic and perception skills, on favor of secondary school [principles.

- Significant differences (α= 0.05) were found in study subjects' estimations due to school stage between elementary schools principles and intermediate schools' principles in perception skills, in favor of intermediate schools principles.
- Significant differences (α= 0.05) were found in study subjects' estimations due to experience in all study domains between more than 10 years of experience on one hand and less than 5 and 5- 10 years of experience on the other, in favor of less than 5 and 5- 10.
- A training program consisting of 14 training themes was constructed covering the training needs of schools' principles at Hafer Al Baten Governorate.

Key words: Training program, Training needs, Leadership skills, Schools' principle.